

La investigación que se muestra en estas páginas va a centrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un alumno con TEA en una escuela inclusiva.

Un recorrido durante tres cursos escolares en el que se narran las vivencias del alumno desde que llega al colegio en segundo de primaria, hasta la finalización de su cuarto curso.

Gracias a esta investigación podremos ver su día a día en el aula y su evolución.

Además podremos contemplar a lo largo de la investigación la perspectiva de otros miembros de la comunidad educativa y no sólo de la investigadora.

Con este trabajo se pretende que el lector observe los beneficios que la escuela inclusiva puede tener, no sólo en este caso, con el alumno con TEA, sino para todos los miembros de la comunidad educativa que se encuentran inmersos en el quehacer diario del colegio.

Una experiencia que puede servir de ayuda a aquellas familias, docentes... para velar por una educación para todos los niños y niñas, a pesar de tener algunas diferencias.

ANA PAULA ZARAGOZA MOYANO TESIS DOCTORAL 2015

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y
ORGANIZACIÓN ESCOLAR

TESIS DOCTORAL

**Análisis cualitativo del proceso de
enseñanza-aprendizaje de un alumno con TEA
en una escuela inclusiva: un estudio de casos.**



TESIS REALIZADA POR ANA PAULA ZARAGOZA
MOYANO PARA EL TÍTULO DE DOCTORA POR LA
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2015

AUTORA: ANA PAULA ZARAGOZA MOYANO

DIRECTOR: JOSÉ FRANCISCO GUERRERO LÓPEZ



Publicaciones y
Divulgación Científica

AUTOR: Ana Paula Zaragoza Moyano

 <http://orcid.org/0000-0002-6645-9979>

EDITA: Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer obras derivadas.

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA): riuma.uma.es

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

TESIS DOCTORAL

**Análisis cualitativo del proceso de
enseñanza-aprendizaje de un alumno con TEA en
una escuela inclusiva: un estudio de casos.**

TESIS REALIZADA POR ANA PAULA ZARAGOZA
MOYANO PARA EL TÍTULO DE DOCTORA POR LA
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2015

AUTORA: ANA PAULA ZARAGOZA MOYANO
DIRECTOR: JOSÉ FRANCISCO GUERRERO LÓPEZ



**DEPARTAMENTO DE DIDACTICA
Y ORGANIZACION ESCOLAR**
UNIVERSIDAD DE MALAGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
CAMPUS DE TEATINOS
29071-MALAGA

J.Francisco Guerrero López, profesor del departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga, como director de la tesis titulada: *"Análisis cualitativo del proceso de enseñanza-aprendizaje de un alumno con TEA en una escuela inclusiva: un estudio de casos"*, presentada por **Dña Ana Paula Zaragoza Moyano** para la obtención del título de doctora, HACE CONSTAR que la citada tesis reúne las condiciones científicas requeridas para un trabajo de esta naturaleza, por lo cual autorizo su presentación, lectura y defensa pública.

Málaga, a 7 de Octubre de 2015

Fdo: J. Francisco Guerrero López

Dedicado a mi alumno,
principal razón de ser de esta
tesis.

A mi madre, a mi
director de tesis y a todas
aquellas personas que
estuvieron conmigo durante
este proceso.

A mi abuela que en vida
fue uno de mis principales
pilares y que sigue dándome
fuerzas con su recuerdo.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi director de tesis, José Francisco Guerrero, por darme su apoyo en todo momento que lo he necesitado, ayudándome en todo el proceso con sus consejos y confiar desde el primer momento en la realización de esta investigación.

Quiero agradecer a mi madre y mi padre por ser un apoyo constante pese a no entender mucho sobre el sentido de esta gran aventura.

A Pablo Galván, gran apoyo que estaba siempre en los momentos en los que más lo necesitaba.

A mi compañera de trabajo Antonia Cotta Lobato, persona fundamental en esta investigación y que me ha aportado una gran ayuda para completar algunos aspectos de este trabajo. Una verdadera compañera con la que he trabajado durante estos tres años de investigación en el aula, de la cual he aprendido su paciencia y constancia en el trabajo.

Y sobre todo un especial agradecimiento a la madre de mi alumno que nos abrió las puertas para que esta investigación fuera posible.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN

0. INTRODUCCIÓN	1
-----------------------	---

II. CUERPO TEÓRICO

CAPÍTULO I. EL AUTISMO: ESE GRAN DESCONOCIDO

1.1.¿CÓMO REACCIONARÍAN NUESTROS ABUELOS ANTE EL PARADIGMA DEL AUTISMO?.....	13
1.2.NOS SUMERGIMOS EN LOS COMIENZOS DEL AUTISMO	15
1.3.PIONEROS EN EL ESTUDIO DEL AUTISMO. KANNER Y ASPERGER: DOS HOMBRES CON INTERESES PARECIDOS DE ESTUDIO QUE NUNCA LLEGARON A CONOCERSE	19
1.4.PUNTO DE INFLEXIÓN Y SEGUNDA ÉPOCA DE ESTUDIOS SOBRE EL AUTISMO	21
1.5.EMPEZAMOS A UTILIZAR UN NUEVO TÉRMINO: TEA (TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA).....	26
1.6.LLEGAMOS A DEFINICIONES Y CLASIFICACIÓN ACTUAL DEL AUTISMO	28
1.7.¿CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS QUE PODEMOS OBERVAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO?.....	31
1.8.¿CUÁLES PUEDEN SER LAS CAUSAS DEL AUTISMO?	32
1.9.TENDENCIAS ACTUALES SOBRE EL AUTISMO.....	36
1.10 BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA.....	40

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

2.1. LOS DIFERENTES PROGRAMAS PARA LA INTERVENCIÓN CON NIÑOS Y NIÑAS CON TEA	45
2.1.1. PROGRAMAS EDUCATIVOS.....	45
2.1.2. OTROS PROGRAMAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA.....	56
2.2. BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA.....	62

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

3.1. EN LAS PROFUNDIDADES DE LA LEGISLACIÓN: ANÁLISIS DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE LA LEY DE 1970 HASTA LA ACTUALIDAD.	67
3.2. INTEGRACIÓN VERSUS INCLUSIÓN.....	75
3.3. CAMINEMOS HACIA UNA EDUCACIÓN PARA TODOS: LUCHAMOS POR UNA VERDADERA INCLUSIÓN.....	78
3.4. ¿CÓMO HACER REAL LA INCLUSIÓN EN NUESTROS COLEGIOS Y EN NUESTRAS AULAS?.....	81
3.5. BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA.....	94

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

4.1.LA INVESTIGACIÓN, EL ESTUDIO DE CASOS Y LOS CRITERIOS DE CREDIBILIDAD	101
4.1.1. CRITERIOS DE CALIDAD.	102
4.2.OTROS CONCEPTOS REALACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.	104

ÍNDICE

4.2.1. ESTRATEGIAS DE CALIDAD SEGUIDAS EN NUESTRA INVESTIGACIÓN.....	109
4.3.DISEÑO Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	111
4.4.DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN UTILIZADOS.....	115
4.5.¿CUÁLES HAN SIDO LAS DEBILIDADES, AMENAZAS, FORTALEZAS Y OPORTUNIDADES EN NUESTRA INVESTIGACIÓN?.....	118
4.6.BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA.....	121

III. CUERPO PRÁCTICO

CAPÍTULO 5. PLANTEAMIENTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN	127
5.2. FOCO DE ESTUDIO.....	128
5.2.1. Cuestiones derivadas del foco de estudio	129
5.2.2. Objetivos.....	131
5.3.DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO.....	132
5.4.ELECCIÓN DEL SUJETO DE ESTUDIO	134
5.4.1. Desarrollo y evolución psicopedagógica del sujeto de estudio	135

CAPÍTULO 6: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

6.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL CENTRO	141
6.2. ACLARACIONES PREVIAS AL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO Y OTROS DOCUMENTOS	147

ÍNDICE

6.3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO	148
6.3.1. CURSO 2012-2013.....	148
6.3.2. CURSO 2013-2014.....	220
6.3.3. CURSO 2014/2015.....	283
6.4. GRÁFICAS REALIZADAS A PARTIR DE LAS CATEGORÍAS DEL DIARIO DE CAMPO	298
6.5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A LAS DOCENTES.....	324
6.5.1. Aclaraciones previas	324
6.5.2. Primera fase de entrevistas (Curso 2012/2013).....	326
6.5.3. Segunda fase de entrevistas (Curso 2013/2014).....	334
6.6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A LA MADRE DEL ALUMNO.....	337
6.6.1. Aclaraciones previas	337
6.6.2. Primera entrevista a la madre (11-12-12)	339
6.6.3. Segunda entrevista a la madre (03/06/14).....	351
6.7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA HISTORIA DE VIDA REALIZADA POR LA MADRE	356
6.7.1. Interpretación de la historia de vida realizada por la madre de D. desde su nacimiento hasta segundo de primaria	356
6.7.2. Interpretación de la Historia de vida realizada por la madre de D. durante nuestro proceso de investigación	362
6.8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL DIARIO EDUCATIVO REALIZADO POR LA MAESTRA DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA.....	369
6.9. BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA.....	386

IV. CONCLUSIONES

7. CONCLUSIONES.....	389
----------------------	-----

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

8.BIBLIOGRAFÍA.....	399
8.1.BIBLIOGRAFÍA GENERAL	399
8.2.BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA	408

VI. ANEXOS

A. PROYECTO EDUCATIVO.....	415
B. DIARIO DE CAMPO	425
C.ENTREVISTAS A LAS MAESTRAS	607
D. ENTREVISTAS A LA MADRE.....	623
E. HISTORIA DE VIDA.....	637
F. DIARIO EDUCATIVO DE LA MAESTRA DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA.....	651
G. FOTOS DEL ALUMNO.....	677

I

INTRODUCCIÓN

0. INTRODUCCIÓN

Este proceso de investigación, que nace en septiembre de 2012, quiere mostrar la inquietud por el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas con TEA¹. Un trastorno que va en aumento en nuestra sociedad y los científicos, hasta el momento, no saben dar una explicación concreta a su causa.

En el mes y año mencionado anteriormente, llega a nuestro centro D.² para ser escolarizado en segundo de primaria. Él ya había estado en nuestro centro en infantil pero fue trasladado para trabajar con la figura de la “sombra”³ en otro colegio, pues en aquellos años no era permitida en los centros públicos de primaria.

Tras su regreso a nuestro colegio se nos pide por parte de la dirección y de la especialista de Pedagogía Terapéutica (veremos como esta maestra será una pieza clave en esta investigación) que D. sea escolarizado en nuestra clase, pues la maestra del otro segundo era nueva y no se tenían referencias de su actuación como docente.

Se abre en este momento un gran paradigma ante nosotros. En primer lugar sentimos un miedo ante lo desconocido. Esto no hizo que nos paralizáramos ante la situación, pues los docentes, directamente implicados en su proceso de enseñanza-aprendizaje, empezamos a leer e informarnos sobre el autismo, pues hasta esa fecha nunca habíamos tenido ningún alumno o alumna con TEA.

Gracias a esta nueva situación en el aula, vemos la posibilidad de empezar un proceso de investigación que será el punto de partida de esta tesis

Se empiezan a tomar apuntes, siendo el comienzo de nuestro Diario de campo, de D. desde sus primeros días y decidimos ponernos en contacto con algún profesor de la universidad para ver si es factible llevar este proceso de

¹ TEA: nomenclatura de Trastorno de Espectro Autista.

² D. alumno de 8 años de edad en torno al cual va a girar toda nuestra investigación

³ La sombra es la terapeuta que acompañaba a D. durante toda la jornada escolar.

INTRODUCCIÓN

investigación a ser nuestra tesis, pero antes se le comenta a la madre nuestra inquietud por investigar sobre su hijo, la cual acepta y nos abre las puertas a cualquier cosa que podamos necesitar.

Es en este momento cuando podemos empezar los contactos con la universidad y agradecemos que no tuviéramos que hablar con muchos profesores, pues el primero que vino a nuestra mente fue Francisco Guerrero López⁴, del cual guardábamos grandes recuerdo de su asignatura durante nuestros años de estudios de magisterio.

Cuando empezamos nuestras primeras conversaciones telefónicas y viendo la receptividad mostrada por él, nos decidimos a empezar a mover papeles en el rectorado para tramitar todo el proceso.

Es a partir de ahora cuando nuestra tesis, ya por fin inscrita, empieza a coger forma real.

Principalmente deseamos, tras el paso de más de tres años, en los cuales han existido malos pero sobre todo buenos momentos, os sumerjáis en nuestra investigación y os sea grata su lectura. Destacando que nuestro principal interés, desde el principio, era que nuestro alumno fuese el que más se beneficiase de este proceso.

Si todos los docentes se implicaran como nosotros, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de aquellos alumnos y alumnas con NEAE⁵, podríamos hablar de verdaderos centros de inclusión. Desgraciadamente hay muchos docentes que se quedan en su proceso de miedo, no son capaces ver la riqueza personal que nos puede aportar trabajar con ellos, transmitiéndoselo al resto de nuestro alumnado, pues como siempre hemos escuchado: ellos son los ciudadanos del mañana y debemos enseñarle a vivir en sociedad, respetando la diversidad existente, siendo las escuelas un punto clave para ello. Idea que vemos

⁴José Francisco Guerrero López profesor del departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga

⁵ NEAE: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Nomenclatura que aparece en la Orden 25 de julio de 2008.

patente en el Preámbulo de la LOMCE⁶: “El éxito de la transformación social en la que estamos inmersos depende de la educación.” (p. 97859)

De aquí deriva el nombre de nuestra investigación: “Análisis cualitativo del proceso de enseñanza-aprendizaje de un alumno con TEA en una escuela inclusiva: un estudio de casos”.

Defenderemos ante todo el concepto de inclusiva, tal y como se podrá observar en la parte práctica de nuestra investigación, por sus efectos positivos para este tipo de alumnado, donde el mayor hándicap es el de sus relaciones sociales con los demás. Es a través de este tipo de escuela con la que podremos luchar contra “la extrema soledad del autista” que Kanner (1943), de manera pionera, expuso en su artículo derivado de su investigación⁷.

Una vez realizada la explicación del comienzo de esta investigación, sería importante detallar cada una de las partes que la componen, para que su lectura sea más sencilla y clara.

En primer lugar, tenemos el **Cuerpo teórico** donde hemos querido tratar algunos aspectos que van a darle mayor fundamento a nuestra parte práctica.

Este **Cuerpo teórico** está dividido por cuatro capítulos:

- El primer capítulo dedicado al autismo. En él se detalla los primeros estudios del autismo por Kanner (1943) y Asperger (1944), siguiendo un recorrido por diversos autores que apoyan distintas ideas sobre el autismo hasta llegar al concepto de TEA, que será comentado por la autora Happé (1998) en su libro “Introducción al autismo”. Posteriormente se comenta el apartado de ver las causas del autismo hasta aterrizar en un epígrafe dedicado a las últimas investigaciones que se están realizando sobre el autismo y que pretenden dar la explicación a este trastorno.

⁶ LOMCE: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

⁷ En este artículo se describían once casos (ocho niños y tres niñas) que, con independencia de sus diferencias interindividuales, presentaban una serie de características esenciales comunes.

- El segundo capítulo está dedicado a los métodos y terapias que se trabajan con los niños y niñas con TEA. Nos extendemos más en ABA, pues va a ser la terapia seguida por nuestro alumno, tras ser diagnosticado.
- En el tercer capítulo nos centramos en las escuelas inclusivas. En primer lugar, realizando un recorrido sobre la legislación estatal y andaluza, en el apartado de atención a la diversidad. Posteriormente, se aclararán los términos de integración e inclusión, que hoy en día se siguen utilizando indiscriminadamente y veremos que no son lo mismo. Además reseñamos los factores positivos de las escuelas inclusivas.
- En el cuarto capítulo desarrollamos la metodología que va a ser la utilizada en nuestra investigación. Con este capítulo tratamos el aspecto de la investigación cualitativa, así como los distintos documentos que se van a ver desarrollados en la siguiente parte de nuestro trabajo.

Posteriormente al **Cuerpo teórico**, vamos a encontrarnos con el **Cuerpo práctico**. Este se encuentra dividido en dos partes:

- La primera dedicada a comentar los planteamientos generales de la investigación y que van a complementar al capítulo de la metodología, tratado anteriormente. En esta parte encontramos aspectos de la naturaleza de la investigación, el foco de estudio y unos objetivos. Además al encontrarnos en un colegio de primaria, vemos conveniente explicar el contexto en el que nos encontramos. Posteriormente se explica la elección de nuestro sujeto de estudio, se detalla su desarrollo y evolución psicopedagógica, para explicar en último lugar la situación actual, que se refiere a la situación que nos encontramos al comienzo de nuestro proceso.
- La segunda parte del **Cuerpo práctico** va a contener todos aquellos análisis e interpretaciones de los documentos claves que nos vamos a encontrar posteriormente desarrollados en el anexo.

En primer lugar encontramos el análisis e interpretación del apartado de atención a la diversidad del Proyecto educativo del centro en el que nos encontramos.

A continuación, el documento que consideramos de vital importancia y que en esta parte se ha analizado e interpretado es el Diario de Campo. Nuestro Diario de Campo ha sido recogido de dos cursos completos (Curso 2012-2013 y 2013-2014) y del curso 2014-2015 hasta abril. En este documento hemos analizado aquellos aspectos que nos han parecido más relevantes de nuestro alumno como: los ecos, la utilización de la economía de fichas, la relación con sus iguales...

Para darle mayor rigurosidad científica a nuestra investigación, vemos en este apartado otros documentos que han sido analizados e interpretados por nosotros y que tienen la perspectiva de otras personas implicadas en el proceso educativo de nuestro alumno. Estamos hablando de las entrevistas que han sido realizadas a las maestras de inglés, música y Pedagogía Terapéutica.

Después de las entrevistas de las docentes, nos encontramos con dos entrevistas a la madre. La primera de ella nos va a ayudar a conocer los antecedentes de D. antes de llegar a nuestro centro y nos narra el momento en el que empezaron a tener sospechas de que su hijo podía ser “diferente”.

Enlazada con la entrevista anterior nos encontramos una segunda, ya con preguntas relacionadas en el momento de nuestra observación. Aquí se verá el énfasis mostrado por el bienestar de su hijo y de la aceptación por el resto de sus compañeros y compañeras, no solo de su clase sino de todo el colegio, comentando y apoyando la idea de la inclusión.

Además de las entrevistas realizadas a la madre, vimos conveniente pedirle que desarrollara dos documentos que hemos llamado “Historia de vida”. El primero va desde el nacimiento de D. hasta su llegada a nuestro

centro en segundo de primaria y el segundo documento comienza en este punto hasta la finalización de su cuarto de primaria, que coincide con el término de nuestros tres años de investigación. Este documento solapa ideas, ya comentadas en las entrevistas, pero son más extensas y ofrecen algunas ideas que podían haber pasado desapercibidas en ellas.

En el final de este capítulo nos encontramos el documento elaborado por la maestra de Pedagogía Terapéutica. Ella ha estado íntimamente relacionada en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en constante coordinación con la tutora para velar por el bienestar de D. Este documento lo hemos llamado “Diario educativo”. En este narra, de manera magistral, los tres años de D. en el colegio, analizando cada uno de los aspectos que ha considerado más relevantes.

Todos y cada uno de los dos bloques en los que hemos dividido nuestro trabajo se encuentran apoyados por una bibliografía, la cual ha sido expuesta tras cada uno de los capítulos de la teoría y al término del bloque de la parte práctica. Todas las referencias se verán expuestas al término de la tesis.

Como último apartado, hemos visto conveniente exponer un anexo donde vamos a plasmar todos los documentos que hemos analizado e interpretado. Estos son, de manera ordenada, los siguientes: Proyecto Educativo, Diario de Campo, Entrevistas a las docentes, Entrevista a la madre, Historia de vida, Diario educativo y fotos del alumno, de cada uno de los tres cursos. Estos documentos estarán paginados para facilitar al lector su búsqueda, haciendo referencia a la página de donde lo hemos extraído, cada vez que realicemos su análisis e interpretación en el apartado dedicado a ello.

Esperamos que a lo largo de su lectura vivan lo que nosotros hemos vivido en estos años, una experiencia que nos ha enriquecido como personas y nos ha hecho más empáticos con los demás.

INTRODUCCIÓN

Además ha sido una gran aventura que nos ha enseñado que la profesión docente debe asumir retos y no tener miedos, pues como expone León Guerrero (2008): “Las actitudes de los profesores, sus creencias y valores son determinantes de la educación inclusiva” (p. 164). Por todo ello, consideramos la docencia como una profesión que cada día es diferente pero apasionante, para aquellos que ponemos tanto el cuerpo y el alma en las aulas.

II

CUERPO

TEÓRICO

CAPÍTULO I

EL AUTISMO:

ESE GRAN

DESCONOCIDO

1.1. ¿CÓMO REACCIONARÍAN NUESTROS ABUELOS ANTE EL PARADIGMA DEL AUTISMO?

Para plantear la cuestión que se va a tratar a lo largo de nuestra investigación y para tener como pilar una parte teórica que sustente a la parte práctica, que posteriormente se expondrá, podemos empezar por preguntarnos cómo reaccionarían nuestros abuelos, bisabuelos o tatarabuelos si le preguntaran en su época de juventud sobre qué conocen del autismo. Sobre todo a nuestros abuelos, dirigiéndome principalmente a aquellos que pertenecemos a la generación de los 80 o anteriores, muchos de los cuales estuvieron inmersos en plena guerra civil y cuyo bagaje cultural era el que les daba el día y día en sus vidas, teniendo un nivel cultural básico.

Sería curioso verles las caras de reacción ante una palabra que actualmente se utiliza diariamente, que es ampliamente conocida por casi toda la población y sería raro encontrarnos con una persona que no supiera la existencia de niños y niñas con este trastorno o hayan escuchado la palabra. Muchos la han escuchado, aunque desde un punto de vista no científico o educativo, no saben darle una definición y sienten rechazo ante este término y sobre todo ante este tipo de niños y niñas a los que ven “diferentes”. Niños y niñas que se salen de lo habitual, observándolos a nuestro alrededor, distintos a aquellos que juegan entre sí, se comunican, son demandantes de cariño y atención a los padres.

En el mundo opuesto a todas esas características podríamos delimitar al niño o niña que no se comunica, aprecia su soledad y no juega con otros. Por eso es necesario aclarar en términos más rigurosos de autores que lo han estudiado que: “...es autista aquella persona para la cual las otras resultan opacas e impredecibles; aquella persona que vive como ausentes- mentalmente ausentes- a las personas presentes...” (Rivière, 1997, p. 26).

Una idea que cada día se está consiguiendo cambiar, pues es una definición cruda y real de lo que es el autismo, pero vemos como nos vamos dirigiendo hacia una tendencia positiva que va en aumento y es el poder ver a alumnos/as con Trastorno de Espectro Autista en los centros educativos,

inmersos en un aula ordinaria, donde se les favorece su proceso de enseñanza-aprendizaje, además de potenciar la inclusión y normalidad de estos alumnos/as. Con respecto a esta idea, nos gustaría destacar como un alumno de nuestra aula describió a su compañero con TEA a su madre comentándole que: “...es un niño que vive en su mundo y tenemos que ayudarlo a que viva en el nuestro”. Palabras que sorprenden a la edad de 7 años, mostrando mayor madurez y aceptación que muchos adultos tendrían sobre el tema.

La falta de comprensión a lo largo de mucho tiempo ante este trastorno es a la que debemos de enfrentarnos, para fomentar al máximo su desarrollo como personas y poniéndonos en el lugar de ellos, como vemos en el siguiente párrafo:

Imagínese que está usted solo en una tierra extranjera. Según está bajando del autobús, los paisanos se amontonan en torno suyo gesticulando y gritando. Sus palabras le suenan como gritos de animales. Sus gestos no tienen ningún significado para usted. Su primer impulso instintivo puede ser pelear, apartar a empujones a esos intrusos, salir volando, escapar corriendo de sus demandas incomprensibles; o permanecer impasible, tratando de ignorar el caos que hay a su alrededor. (Happé, 1998, p. 81)

Es por esto, por lo que vemos conveniente, antes de sumergirnos en esta investigación acerca de nuestro alumno con TEA, que definamos y temporalicemos los primeros casos y personas que se dedicaron a investigar sobre el autismo. Esto nos llevará a entender en la actualidad muchos de esos niños y niñas que viven a nuestro alrededor y que tienen este trastorno. Un trastorno que padecen cada día más en nuestra sociedad y que hubiera sido delimitado por nuestros abuelos, como “niños raros”. Un término muy genérico y que en muchas ocasiones hemos escuchado a personas mayores a día de hoy, ante estos niños y niñas que son diferentes al resto, no solo los que tienen un diagnóstico de TEA, sino también aquellos que tienen otro tipo de deficiencia o limitación, manifestando su pena ante ello, dando una sensación de lejanía y desinterés por ellos.

En primer lugar nos vamos a adentrar en el mundo del autismo con relatos que nos van a clarificar la existencia de personas con este trastorno mucho antes del siglo XX. Posteriormente comentaremos los primeros estudios sobre el autismo con grandes referentes: Kanner (1943) y Asperger (1944), situándolos en el primer periodo del autismo que llegará hasta 1963. Posteriormente nos situaremos en la segunda época, comentando en último lugar el aspecto de la actualidad y los últimos estudios realizados sobre el Trastorno de Espectro Autista, siempre teniendo como máximos referentes a los pioneros: Kanner y Asperger.

Una vez realizado el pequeño análisis de las etapas del autismo profundizaremos en aspectos como la conducta, lenguaje, socialización de los niños y niñas con TEA y sobre todo el método ABA, por ser el que ha seguido nuestro alumno, objeto de nuestro estudio.

Además de considerar interesante un apartado al tema de la escuela inclusiva y su factor positivo en los alumnos y alumnas que tienen TEA.

Todo ello para desembocar y dar un fundamento más sólido a nuestros tres años de investigación, cuyo eje fundamental será apoyar la inclusión de este alumnado. Gracias a la inclusión, se producirá un factor enriquecedor para su avance personal (como iremos viendo a lo largo de esta investigación), como para todos los que le rodean: compañeros/as, maestros/as, etc.

1.2. NOS SUMERGIMOS EN LOS COMIENZOS DEL AUTISMO

En una primera inmersión al fascinante mundo del autismo podemos encontrarnos envueltos en multitud de libros sobre el tema. Sin embargo, consideramos importante que nos detengamos en delimitar históricamente la primera referencia escrita que se tiene sobre el autismo.

Unas de las primeras referencias que leemos acerca del autismo nos remiten al siglo XVI, sorprendiéndonos en la lejanía de siglos, por creer que anteriormente al siglo XX no se tenía conciencia o preocupación por el tema. Sin

embargo, encontramos a Johannes Mathesius (1504-1565), que fue el cronista del monje Martín Lutero (1543-1546). Él será quien nos revele como el monje cuenta la historia de un muchacho que observó con curiosidad, contando hechos tan interesantes como el del muchacho que no tenía alma y podía estar poseído por el diablo. Una definición que si se lee en profundidad, se observa que podríamos hablar de un niño con autismo, que no cumplía los cánones socialmente establecidos y que sus actuaciones eran raras para los ojos de este monje. Tal y como nos pasaría con nuestros abuelos, muchos lo definirían como una posesión del diablo, el cual quisieron alejar o llevar a cabo un exorcismo y no preocuparse por entender la dificultad que ese niño podría estar viviendo o padeciendo al no poderse comunicar con las personas con normalidad.

Otro caso histórico sería el del insólito Fray Junípero Serra, tratando sobre síntomas que actualmente definiríamos como autismo pero, que en su época, siglo XVII, serían personas excluidas y rechazadas. El caso de Fray Junípero se contempla en un libro anónimo, que recoge pequeñas historias de este santo, titulado “Las florecillas de San Francisco”. En sus escritos, podríamos confirmar que este personaje tenía autismo, pues lo describe como una persona que no comprendía las claves sociales. Además, cuando le hablaban no comprendía el lenguaje y tenía dificultades con él, mostrando cierta lejanía.

Los dos casos anteriormente mencionados son poco conocidos y solo aquellas personas muy interesadas en el mundo del autismo han llegado a descubrir.

No obstante, existe un caso que mucha gente conoce y es el del niño salvaje de Aveyron. Este niño, cuyo nombre era Víctor, fue estudiado por Itard⁸, tras ser encontrado en el bosque en Francia. Tras su descubrimiento van a interesarse por su estudio y se verá años después para muchos autores como una interrogante para hablar de tener o no autismo.

⁸ Joven médico que realizó un programa de tratamiento psicológico y readaptación para Víctor.

Víctor es un referente que aparece en muchos libros sobre autismo, del que incluso se hizo una película sobre su sorprendente circunstancia de vida, tal y como fue encontrado.

La historia de Víctor, además es comentada con maestría por Uta Frith (2003) en su libro “Autismo, hacia una explicación del enigma”.

En este libro observamos cómo narra que el niño salvaje de Aveyron apareció en los últimos años del siglo dieciocho en los bosques de Francia. “Era un niño de 12 años que no hablaba, no respondía a ruidos y mostraba conductas asociales, además de ir desnudo” (Frith, 2003, p. 47).

Cuando fue encontrado empezaron a plantearse distintas ideas sobre el niño, cuya fascinación era máxima por tener 12 años y haber vivido solo en el bosque sin morir, como sería lógico que hubiera pasado. Algunas personas empezaron a decir que el niño encontrado no tenía moral, otros, más optimistas acerca del tema, pensaban que era un ser puro y esto se debía a no estar contaminado por los efectos de la sociedad.

Es a partir de la lectura de este hecho y de lo que se nos narra, donde diversos autores se plantean si era o no autista. Un planteamiento posible por los escritos recogidos por la persona que se encargó de observarlo, Itard, que posteriormente analizó en los siguientes parámetros para exponer que no era autista:

- “1) Víctor mostraba cambios rápidos de humor, provocadas por causas identificables, y normalmente por sus interacciones con las personas.
- 2) No estaba profundamente asilado de las personas, sino que mostraba su afecto hacia aquellos que eran amables con él. Tenía el deseo de agradar, pero también reaccionaba frecuentemente con rabia hacia aquellas personas que le provocaban.
- 3) No mostraba ninguna preocupación maníaca por el orden.
- 4) No tenía lenguaje gestual y era, dentro de sus límites, comunicativo” (Frith, 2003, pp. 47- 48).

CAPÍTULO 1. EL AUTISMO: ESE GRAN DESCONOCIDO

Podemos afirmar que, cuando nos adentremos en mayor profundidad y nos acerquemos a las teorías actuales, comprobaremos que no todos los niños y niñas que tienen Trastorno de Espectro Autista son iguales. De esta premisa podríamos volver a plantearnos que Víctor si era autista pero no cumplía muchas de las premisas que se han expuesto y, que tras el análisis de la lectura sobre su caso, veremos como Itard sentirá frustración por no conseguir el aprendizaje que quería en Víctor.

Posteriormente a lo expuesto sobre Víctor, podemos hablar del curioso caso de Kaspar Hauser (siglo XIX). Un joven de 16 años que apareció en Alemania y cuyas primeras sensaciones van a ser las siguientes:

“La gente pensó que estaría bebido o loco, ya que repetía una y otra vez una oración que decía de memoria: “Quiero ser caballero, como mi padre”. Consigo llevaba una carta en la que se pedía que se le permitiera servir como soldado y se especifica la edad de su nacimiento, pudiéndole calcular los 16 años de edad. No podía hablar pero si sabía escribir su nombre” (Frith, 2003, p. 46).

Cuando leemos sobre este caso vemos que será definido como un joven que “oía sin comprender y veía sin percibir” (Frith, 2003, p. 61).

Al profundizar en la lectura narrada sobre Kaspar se observa cómo va a establecer vínculos personales con otras personas, tenía interés por aprender cosas y no sentía temor o rechazo por los demás, pero algo muy relevante era el dato de que no tenía ningún recuerdo sobre su vida antes de ser encontrado, como si esta no hubiera existido.

Podemos comentar que en Víctor se observa que su autismo podría ser causado por el abandono, teniendo al lado opuesto a Kaspar que podría haber sido apartado en su infancia de su familia al presentar algún tipo de retraso.

Gracias a estos casos, que han existido a lo largo de la historia y han sido analizados, serán los que nos desvelen que el autismo no es un trastorno novedoso de nuestra sociedad, pues vemos como en siglos pasados existían

niños y niñas con esta tipología la cual vamos a ir profundizando en ella para llegar a su mayor comprensión.

1.3. PIONEROS EN EL ESTUDIO DEL AUTISMO. KANNER Y ASPERGER: DOS HOMBRES CON INTERESES PARECIDOS DE ESTUDIO QUE NUNCA LLEGARON A CONOCERSE

En la historia del autismo aparecen dos nombres claves que son referentes en la actualidad. Nos estamos refiriendo de Leo Kanner (1943) y Hans Asperger (1944). Ambos interesados en fechas similares por estudiar a un grupo de niños y niñas, con unas características peculiares. Es relevante como siendo coincidentes en su preocupación por el estudio de estos y siendo coetáneos, nunca llegaron a coincidir.

En primer lugar nos vamos a detener en la figura de Kanner, del cual podemos presentarlo con su definición del autismo:

“El autismo es un trastorno emocional, producido por factores emocionales y afectivos inadecuados en la relación del niño con las figuras de crianza. Estos factores dan lugar a que la personalidad del niño no pueda constituirse o se trastorne” (Riviére, 2001, p. 20).

Destacamos la publicación de Kanner (1943) “Autistic Disturbances of Affective Contact” (Trastorno Autístico del Contacto Afectivo), en la que va a dejar patente muchas de las observaciones que hizo con los niños y niñas.

Se observa como estudió 11 niños y niñas que presentaban características peculiares y de aquí pudo exponer una serie de semejanzas que se daban en ellos y que expone Happé (2003, pp. 25-28), de la siguiente manera:

- “La extrema soledad del autista”. Los niños que observaba eran más felices solos que cuando estaban con otras personas
- “El deseo angustiosamente obsesivo de invarianza”. A estos niños no les gustaban el cambio de rutina.

- “Una memoria de repetición excelente”. Eran capaces de memorizar grandes cantidades de material sin que tuvieran para ellos efectos prácticos.
- “La ecolalia demorada”. La repetición de fragmentos que habían escuchado con anterioridad pero no tenían una capacidad bien desarrollada para explicar lo que ellos necesitaban.
- “Hipersensibilidad a los estímulos”. Algunos niños tenían problemas con los ruidos, aunque estos fueran de uso en la vida diaria. Otros tenían problemas con la alimentación o ciertas manías con las comidas.
- “Limitaciones en la variedad de la actividad espontánea”. Manifestada en los movimientos, verbalizaciones e intereses de estos niños.
- “El buen potencial cognitivo”.
- “Familias de gran inteligencia”.

Todas estas características se vieron como relevantes en los estudios de este autor, pero cabría destacar que la que más quedará patente a lo largo del tiempo será: “la soledad extrema y la obsesiva insistencia por preservar la invarianza” (Hobson, 1995, p. 28).

En este mismo momento de la historia del autismo y siendo coetáneo a Kanner, aparece Hans Asperger, un médico vienés que realizaba un estudio paralelo, sin conocer la existencia del anterior. Lo relevante será ver como las características que este médico va a exponer serán similares, aunque con la salvedad de que estos niños podían hablar, algo que muchos estudiados por Kanner no tenían. De estos estudios realizados va a aparecer el término de síndrome de Asperger.

En la lectura de ambos médicos se observan coincidencias como son:

“La elección de la palabra “autista” para denominar a pacientes es en sí una notable coincidencia que refleja su creencia compartida de que la característica más importante y definitoria del trastorno eran los problemas sociales del niño” (Happé, 2003, p. 28).

En ocasiones cuando leemos sobre el autismo caemos en el error de asignarle el mérito del término a Kanner pero ya hubo un antecedente a él, pues

encontramos dicho vocablo en la literatura médica en 1911, utilizado por el psiquiatra suizo Paul Bleuler. Fue él quien introdujo el término de autismo para referirse a una alteración propia de la esquizofrenia, que implicaba el alejamiento de la persona de la realidad externa. “De ahí las palabras “autista” y “autismo”, que provienen del término autos, que significa “sí mismos” (Hobson, 1995, p. 30).

En otros apartados de nuestra investigación veremos como el término del autismo irá avanzando hasta llegar a la terminología más precisa que se utiliza actualmente que es: Trastorno de Espectro Autista.

Gracias a los estudios de Kanner y Asperger, comentados anteriormente, aparecerán muchos y diversos autores que van a profundizar en el increíble paradigma del autismo. Algunos más acertados que otros, porque veremos aquellos que culpabilizan a los padres de ser los causantes del autismo en sus hijos o hijas, defendida esta idea por autores como: Bruno Bettelheim (1967).

1.4. PUNTO DE INFLEXIÓN Y SEGUNDA ÉPOCA DE ESTUDIOS SOBRE EL AUTISMO

Las nuevas aportaciones que aparecen gracias a los estudios de Kanner y Asperger nos van a conducir a una visión mucho más compleja del autismo. Una complejidad que se producirá al ver cómo no todos los niños y niñas observados tienen las mismas características. Todo esto va a conllevar a un aumento en las discrepancias etiológicas y criteriosales, ya que ninguna de las propuestas explicativas satisfacía a todos, ni se lograba aunar criterios para determinar los síntomas primarios que definían y caracterizaban a este complejo trastorno. Surgen así numerosos y sucesivos desacuerdos y controversias. Desde Tinbergen, en 1972, que resalta la ausencia de contacto ocular de estos niños y niñas, pasando por Lovaas (1965) que enfatiza los déficit cognitivos, a Bettelheim (1967) que va a tener una postura más tradicional del autismo. Este último sigue defendiendo la visión del autismo como una esquizofrenia infantil, llegando a culpabilizar a los padres de tener la relación directa del autismo de sus hijos o hijas.

Veremos como la diversidad de autores podrían producir un abismo lleno y complejo de distintas teorías. Por esto, vemos conveniente hacer un análisis de sólo algunos de ellos, destacando sobre todo a Lovaas pues de sus estudios va a partir la terapia ABA⁹.

Para ser rigurosos en hablar sobre ellos lo haremos de manera secuenciada, comenzando por Lovaas, remitiéndonos para ello en sus libros. Uno de los libros que escribió Lovaas, el cual es referente actual para las terapias con niños y niñas con TEA, nos habla de la modificación de la conducta en el niño o niña autista. Una conducta que en muchas ocasiones no es la correcta debido a su falta de conocimiento de las normas sociales establecidas o el sentimiento de vergüenza que puede hacer que algunas conductas no se lleven a cabo, por aquellos que no tienen TEA.

En la obra de Lovaas nos habla sobre la posibilidad de educarlo y que este aprenda a vivir en sociedad: "...teníamos la sensación de que, si el niño aprendía a hablar, emergería de algún modo un concepto de sí mismo, se definiría más como persona y tendría un mayor autocontrol" (Lovaas, 1989, p. 23). En este fragmento de su obra nos deja patente una creencia que el niño al adquirir el lenguaje, podría vivir en su día a día con un mayor autocontrol de acciones que no se ven como adecuadas. Acciones que podríamos nombrar como el alejamiento social y no querer estar con otras personas, sino que prefieren objetos, obsesionarse por una rutina la cual es difícil de romper ya que se produce una pérdida de autocontrol en ellos, etc.

Siempre nos habla del referente de una persona externa que tenga el niño o niña, teniendo en cuenta que debe alabarse cualquier tipo de progreso haga, tal y como se haría con otro cualquiera, pues la falta de lenguaje no implica la falta de audición, aunque en muchas ocasiones lo parezca.

Nos habla de refuerzos que se le pueden dar para que este progrese y como la persona que se encarga de esta terapia debe actuar: "Cuando premies a personas con problemas de desarrollo sé muy enfático y sonoro: exclama muy

⁹ Terapia que ha seguido nuestro sujeto de investigación desde que fue diagnosticado y será comentado en la parte práctica de nuestro trabajo.

alto, di cosas como: “¡Bien!”, “¡Fenomenal!” o “¡Eres estupendo!” (Lovaas, 1989, p. 35).

Sin querernos detener en la parte de modificación de la conducta del niño o niña autista, pues le dedicaremos otro apartado para ello, si podemos afirmar que en esta segunda época de autores muy diversos, vemos un hilo de esperanza en ellos y se preocupan por plasmar en sus obras experiencias que han sido efectivas, para que sean llevadas a cabo con otros. De esta manera podemos ver como el papel de la educación va a tomar un papel fundamental en el tratamiento del autismo. “En ello influyeron principalmente dos tipos de factores: a) el desarrollo de procedimientos de modificación de conducta para ayudar a desarrollarse a las personas autistas, y b) la creación de centros educativos dedicados específicamente al autismo, promovidos por asociaciones de padres y familiares de autistas” (Rivière,2001, p. 21). Desde este enfoque veremos la importancia de la inmersión de estos niños y niñas en los colegios en aulas ordinarias, potenciando las escuelas inclusivas, eje principal y vertebrador de este fascinante mundo de nuestra investigación.

Por otro lado, con ideas muy contrarias a la gran obra de modificación de conducta de Lovaas, tenemos a Bruno Bettelheim, psicoanalista y psicólogo austriaco, que va a tener una visión totalmente tradicional y anclada en los pioneros del autismo, pero con un ataque directo a culpabilizar a las familias de potenciar que sus hijos o hijas fueran autistas.

La obra de este autor llamada “La fortaleza vacía” nos indica párrafos que podríamos rebatir actualmente por su vago fundamento en el que se indican ideas como: “Algunos niños autistas mudos, para protegerse, se han retirado tan completamente de todo interés por el mundo, que incluso las cosas les parecen demasiado aterradoras para prestarles atención” (Bettelheim,1987, p. 124).

Este punto de partida abre su curiosidad por el estudio de varios niños y niñas que van a tener parecidas historias y que sería una visión muy sesgada para poder generalizar la idea de que son los propios padres los culpables del autismo.

Sería interesante destacar algunos de los casos que Bettlheim detalla en su obra como es el Laurie. En este caso, nos explica que la madre tuvo una serie de frustraciones y desengaños en su vida. Cuando Laurie nació tenía una cuidadora con la que empezó a decir sus primeras palabras pero este vocabulario adquirido se fue perdiendo, cuando su cuidadora se marchó. En este momento se desencadena una serie de acontecimientos como: el hecho de que la niña empieza a hacer ruidos como de animales y ante esta situación es abofeteada por la madre, con el desencadenante de que la niña no dijera ni una palabra más, produciendo una degeneración muy patente. La niña parecía que estaba ciega, sorda y un desinterés total por la ingesta de comida. Esto provocó que fuera internada y al estar en una situación alejada de la madre es cuando se le empiezan a ver los progresos.

Otro caso es el de Marcia que fue ingresada en la Escuela Ortogénica¹⁰ a casi los once años. No hablaba y se dudaba de que pudiera vivir en sociedad. En este caso también se relata la circunstancia de una madre con un pasado complicado y un padre que tenía problemas, que se manifestaron más en el embarazo de la niña. Por esta última causa, la madre tiene que volver a trabajar cuando la niña tenía dieciocho meses y tuvo que dejarla con varias baby sisters. Cuando la niña tenía doce años, la familia se traslada y la madre empieza a tener unos sentimientos de odio hacia su hija y su marido. Ante esta situación: “La reacción de Marcia a todo esto fue retirarse y dejar de decir las pocas palabras infantiles que había aprendido, aunque con una excepción” (Bettelheim, 1987, p. 205). Existía una manifestación clara de las palabras cuando la madre se enfadaba, pensando que esto era producido por un interés emocional. Esta es la razón por la que el autor llega a la conclusión de que Marcia se había alejado de la vida, siendo una revancha contra sus padres.

En último lugar exponemos en caso de Joey, un niño autista que tenía habla. Su peculiaridad era la fascinación que sentía por los aparatos.

¹⁰ La Escuela Ortogénica de Chicago era una institución para el tratamiento y rehabilitación de los niños con perturbaciones emocionales severas y desórdenes de la conducta.

Circunstancia que analiza el autor porque la madre lo trataba más como una cosa que como a un ser.

En este caso también enfatiza el hecho de que los padres habían tenido ambas vidas tormentosas y se habían refugiado en el matrimonio para olvidar el dolor que tenían.

Es muy relevante ver como expone la relación casi inexistente de este niño con su madre, hasta el punto de ella no querer amamantarlo. Por esta circunstancia, el bebé pasaba muchas horas solo y no será hasta que tenga año y medio, cuando los abuelos sean los que noten un comportamiento ausente en el niño que les preocupó.

Como se ha observado, este autor corrobora que estos niños y niñas tenían autismo porque las madres eran frías, duras y rechazaban a sus bebés. No obstante, pensamos que esta teoría pierde su fundamento al tener otros casos en los que los antecedentes familiares son buenos y no han tenido ningún tipo de problemas.

Si apoyamos la idea de este autor, tendríamos que afirmar que todos los que no se han criado con una figura maternal, como los que están en orfanatos, son autistas. Un hecho muy alejado de la realidad a la que se debe y cuya teoría irá perdiendo fundamento a lo largo de estudios más recientes y actuales.

En último lugar y de especial relevancia dentro de este grupo, debemos mencionar a Niko Tinbergen y Elisabeth A. Tinbergen, ambos con una obra común, van a recoger y comentar diversas teorías sobre el autismo. Algunas relacionadas con la herencia “A nuestro juicio carece de pruebas de apoyo la concepción (...) según la cual el autismo podría deberse a un defecto genético, siendo las eventuales influencias del ambiente, como mucho, desarrollos secundarios de esa anomalía primaria” (Tinbergen y Tinbergen, 1987, p.125).

Con la afirmación anterior, estos autores van a ver que la herencia no tiene un fundamento teórico sólido en el que apoyarse pero si se observa el factor de la vulnerabilidad, de aquí el planteamiento de la problemática de padecer rubeola

durante la gestación. Un fundamento no sólido, pero que en algunos casos ha coincidido con el desencadenante del autismo.

Estos autores van a analizar las circunstancias durante la gestación, el caso de la rubeola, que la madre fume o tome drogas. En el nacimiento, con la utilización de algún elemento como los fórceps, que pueden aterrorizar al niño/a o la falta de respiración durante el proceso. Además de estos dos momentos, se trata de las circunstancias después del nacimiento, dando un razonamiento sobre los analgésicos que se les han podido administrar a las madres.

Posteriormente a estas etapas tan marcadas del antes, durante y después del nacimiento, también se analizan muchos factores por la que un niño o niña puede ser autista, desde el nacimiento de un hermano o hermana en un corto periodo de su vida, un cambio de casa, viajes en exceso... Un cúmulo de circunstancias que nos hacen ver que se analizaban todas las situaciones adversas a las que podía haber estado expuesto el niño o niña autista. Un modo de querer dar explicación a este trastorno, que siendo ya longevo desde sus primeros estudios por Kanner y Asperger a comienzos del siglo XX, podemos ver como en estos autores no se afirma, con total claridad, una sola causa por la que hay niños y niñas autistas. Un paradigma que todavía hoy en día sigue habiendo y que cuanto más se profundiza en su estudio, nos damos cuenta de la gran complejidad que presenta.

Lo único que podemos corroborar es el aumento de personas que aparecen con la inquietud de estudiar e indagar sobre el infinito, curioso pero ilimitado trastorno del autismo.

1.5. EMPEZAMOS A UTILIZAR UN NUEVO TÉRMINO: TEA (TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA).

Como ya hemos comentado en los anteriores fragmentos, existe desde bastante tiempo una preocupación por dar respuesta al autismo, derivando y

consiguiendo de esa manera que podamos conseguir entenderlos mejor y ayudarlos a vivir inmersos en nuestra sociedad, que para ellos les es tan lejana.

Es interesante ver como los distintos autores, que tratan sobre el tema, hablan del autismo y quieren dar respuestas al trastorno. Algunas con las que podríamos estar en total desacuerdo, como el culpabilizar a los padres y madres de una paternidad fría con sus hijos/as o la vida complicada de los padres que derive en su hijo o hija, manifestando su desarrollo al autismo. Otras tendencias quieren dar una explicación más razonable al trastorno, como el análisis del antes y durante el nacimiento.

Estas pautas tan diversas y dispares en dar explicación del autismo es lo que nos hace plantearnos que existen diversas causas que puedan conllevar al autismo y que no todos los que la padecen tienen los mismos síntomas o conductas. Por ello, vamos a profundizar y derivar a la definición de TEA (Trastorno de Espectro Autista), para hablar de aquellos que van a tener algunas de las premisas que marcan las pruebas como el DSM IV o en la actualidad el DSM V. “...el autismo es multiforme y por ello Wing (1988) introdujo el concepto de espectro de alteraciones para reflejar la idea de que hay toda una gama de manifestaciones de este trastorno” (Happé, 1998, p.35)

A partir de este momento se van a ver a los niños y niñas con un diagnóstico dentro del Trastorno de Espectro Autista. Viendo en la actualidad como los niños son diagnosticados desde el nivel más leve, el cual sería el Síndrome de Asperger al autista profundo que no tiene ni adquirido lenguaje y presenta mayor dificultad y aislamiento de la vida social.

Tal y como expuso en Baron- Cohen (2010) en su obra, que diferencia en seis grandes subgrupos a los niños con Trastorno de Espectro Autista:

- Síndrome de Asperger (IQ por encima de 85, sin retraso en la adquisición del habla).
- Autismo de alto funcionamiento (IQ por encima de 85 con retraso en la adquisición del habla).

- Autismo de funcionamiento medio (IQ entre 71-84, con o sin retraso en la adquisición del habla).
- Autismo de bajo funcionamiento (IQ por debajo de 70 con o sin retraso en la adquisición del habla).
- Autismo atípico (bien porque se manifestó tarde o porque sólo se da uno de los dos rasgos típicos).
- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado (los síntomas son demasiado leves como para poder dar un diagnóstico claro de autismo o síndrome de Asperger aunque el individuo muestre más rasgos autistas de lo normal).

A partir de esta clasificación sería interesante hacer un análisis del trastorno, sobre todo de las dificultades, para que sean claves a la hora de trabajar con ellos en los centros educativos y desde las familias, para favorecer su desarrollo como persona y pueda vivir como un ciudadano cualquiera dentro de la sociedad.

1.6. LLEGAMOS A DEFINICIONES Y CLASIFICACIÓN ACTUAL DEL AUTISMO

En algunos epígrafes tratados anteriormente, hemos intentado ver un recorrido de las corrientes que han existido a lo largo de la historia de manera resumida, para dar a conocer que la preocupación por estos niños y niñas no se debe a una tendencia nueva o en auge, sino que tiene fundamentos históricos. Actualmente lo que vemos es un incremento de casos de niños y niñas que son diagnosticados con TEA, siempre más varones que niñas. Un trastorno que sigue siendo un gran enigma para los que lo estudian. Lo que sí se sabe es que hay un incremento considerable y que aumenta cada año que pasa.

Por este motivo, vemos la necesidad de poner aquí una definición del autismo de autores más actuales y más cercanos con su estudio, para

posteriormente ver qué tipo de niños y niñas podemos encontrarnos y ver sus posibles causas. Unas causas que tienen muchos interrogantes y no tienen una certeza científica, pues todavía siguen sin tener claro cuál puede ser.

“La persona con autismo vive aparentemente en una celda personal e invisible, de donde no puede salir, o nosotros conseguir entrar, su cerebro es incapaz de seguir las pautas normales de comunicación, no puede “poner en nuestro lugar” ni entiende nuestros gestos, no se relaciona con otros niños de forma normal, es una discapacidad de la sociabilidad” (Alonso Peña, 2004, p. 19).

Ya este autor nos va a dar unas ideas más claras que se trata de una discapacidad social. Cuando nos encontramos con niños y niñas con Trastorno de Espectro Autista, nos llama la atención que pueden ser reticentes a contactos con las personas y parecen ausentes entre multitudes. Por ejemplo: el caso de un niño o niña que se encuentra en una reunión familiar en la que hay otros de su edad, aproximadamente los 4 años de edad. Vemos como los otros se relacionan entre ellos, juegan al fútbol y por otro lado, este está ausente de estos juegos, prefiere aislarse de esa multitud y prefiere permanecer solo, haciendo hileras de coches.

Observamos que el punto de la sociabilidad en estos está afectado y de aquí se deriva lo que Alonso Peña (2004), expone como “la triada de aspectos afectados”:

- Una dificultad que se manifiesta en la comunicación verbal y no verbal. En los que juegan entre sí y tienen un acercamiento e interés por los demás, no presentan esta dificultad que es un abismo para los niños con autismo.

“...los niños con autismo tienden a no mirar a la cara en busca de información” (Sigman y Capps, 2000, p. 71).

- Tiene dificultad social. En ocasiones, como hemos explicado anteriormente, es elegida y se pueden sentir cómodos pero, en otras, puede

que estar con mucha gente les produzca una alteración que provoque una conducta inadecuada.

- Derivado de los dos anteriores y motivado a la falta de relación, vamos a observar cómo van a tener dificultad en la imaginación y en su lenguaje. En ocasiones se expresa que no entienden los dobles sentidos o las “frases hechas”, que puede ser un concepto a trabajar dentro de una programación del área de lengua en un curso de primaria. O por otro lado, no saber mentir por esa dificultad de imaginación que los niños normales muestran cuando tienen que inventarse una mentira, para salir de una situación en la que pueden ser castigados o reñidos por algo que han podido hacer.

Una definición de otra autora es la que define: “... autismo significa vivir en función de sí mismo” (Tustin, 1994, p. 13).

Esto sería para aquellos que tienen un nivel profundo de autismo pero esta misma va a escribir distintos parámetros, en las que el niño o niña con autismo se puede encontrar:

- 1) El autismo llamado primario anormal: en este grado no va a responder a ningún estímulo y tienen una gran pasividad.

En este nivel, según la autora, el autismo puede ser producido por algunos factores que van: desde la falta de cuidados elementales, por la parte de su madre en el momento de ser bebé o a la falta parcial de estos cuidados.

- 2) El secundario encapsulado. En este grado parece refugiarse del mundo que le perturba. Se produce porque hay una sensación de pánico ante algo que se encuentra en su entorno.
- 3) El secundario regresivo¹¹. Es el ejemplo del bebé bueno y que es definido por sus padres como un bebé ejemplar. Sin embargo, hay un punto de inflexión en la que el desarrollo que se estaba produciendo se rompe y se produce un funcionamiento y comportamientos autísticos.

¹¹ En nuestra investigación veremos como D. puede reflejarse dentro de este parámetro, tras analizar algunos documentos elaborados por la madre.

1.7. ¿CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS QUE PODEMOS OBERVAR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO?

En los niños y niñas con autismo vemos como tienen una discapacidad social y falta de interacción con los demás, como hemos comentado anteriormente.

Si tuviéramos que dar unas características del autismo, tendríamos que remontarnos primero a Kanner (citado en el libro de Happé, 1998, p.25) que hace referencia al primer artículo que escribió y expuso las características que él observó en los niños y niñas que estudió y que se han comentado anteriormente.

Es importante tener como referente a Kanner, para ver que hoy en día se siguen observando y comentando algunas de las características por él observadas y que son objeto de estudio en la actualidad.

Entre las características mencionadas, destacamos y nos centramos en que los niños con autismo no sienten necesidad de establecer unas relaciones sociales con sus iguales o sus familiares. Por este motivo, vemos la necesidad de comprender ciertas situaciones para ayudarles y acompañarles en un avance de sus carencias.

Cuando en los niños y niñas autistas se produce una situación que les desconcierta, pueden sufrir una situación anómala que a otros les parecería normal. Estamos hablando de situaciones normales en los que estos que siguen una rutina y pueden ser cuadrículados. Podríamos poner como ejemplo el caso de madre que decide un día cambiar el camino para ir a casa de los abuelos. Un niño o niña sin autismo le preguntaría porque han cogido ese camino, establecería una conversación con su progenitora y asumiría el cambio porque sabe que van a llegar al sitio acordado. En un lado opuesto, tendríamos al niño o niña con autismo que ante ese cambio que no le gusta y no sabe cómo expresar o preguntar, como hemos comentado en el caso anterior, se sucedería una ansiedad que les provocaría dar chillidos descontrolados. “Cualquier cambio en las rutinas generales (...), puede alterarles mucho, aumentando su ansiedad y generando rabietas y bloqueos” (Alonso Peña, 2004, p. 49).

También se observan una serie de movimientos que realizan de manera repetitiva y son denominadas como estereotipias. Movimientos que les pueden

servir para evadirse, relajarse pero que les provocan un mayor aislamiento de los otros que no ven esa situación como algo normal.

Otra característica importante es la discapacidad que tienen en su lenguaje. No tienen un lenguaje normalizado y tienen confusión en la utilización de los pronombres. Además aparece la ecolalia en los que saben hablar. Los niños y niñas con autismo: “Pueden repetir lo que acaban de oír, sin que tenga una relación con la situación en la que ahora se encuentra” (Alonso Peña, 2004, p. 52). Una ecolalia que puede ser en el momento en el que escucha la palabra, frase o la repetición de algo que ha escuchado en la televisión, la casa o en el colegio, siendo una ecolalia demorada¹². Este tipo de ecolalia les produce un mayor aislamiento, pues como comentaremos en nuestra recogida de información, el alumno o alumna en clase puede estar trabajando y de repente, empieza a decir cosas de los dibujos animados que suele ver. En un lado opuesto a la ecolalia que no tiene una lógica por el momento en el que se produce podemos encontrarnos con la ecolalia funcional. El niño o niña ha escuchado una palabra y la repite en un contexto apropiado. Esto es un hecho que se debe alabar, como comenta Lovaas en su obra, para que el niño o niña se sienta bien con ese progreso y lo repita.

Vemos como tras largos años de estudio por diversos autores, nos hemos centrado en aquellas características que se observan en la mayoría de los niños y niñas con autismo.

1.8. ¿CUÁLES PUEDEN SER LAS CAUSAS DEL AUTISMO?

En este epígrafe recogemos la pregunta, sin una contestación única y válida, pues hay diversas teorías de las causas del autismo.

El motivo principal de la diversidad existente es, según ya hemos comentado, que el trastorno es muy amplio y no todos los niños y niñas van a presentar las mismas características. Este es un motivo inequívoco para comentar que podría ver más de una causa por los que estos padecen este trastorno.

¹² Este es el tipo de ecolalia que veremos que más se repite en nuestro sujeto de estudio.

Vamos a ir comentando cada una de las causas que los autores están analizando en sus escritos, derivados de estudios con estos niños y niñas:

1. La teoría psicogénica del autismo.
2. La teoría biológica del autismo.
3. Dificultades en el embarazo o en el parto.
4. Las infecciones como causa.

1. La teoría psicogénica del autismo.

Como hemos comentado en epígrafes anteriores, se observa como Bettelheim se centraba en culpabilizar a los padres y que el mejor tratamiento era separarlos de ellos para que se produjera un progreso en los niños/as, alejados del foco de su perturbación.

Sin embargo, esa teoría rechazada por autores posteriores perdió fuerza, encontrándonos con el análisis de que el niño o niña con autismo puede tener una o más anomalías en su cerebro, producidas por factores biológicos que pueden ir desde los genes, a alguna complicación que haya existido durante el parto o a alguna infección vírica.

Esta afirmación se ve apoyada porque “el autismo frecuentemente es acompañado por síntomas neurológicos (tales como la epilepsia)” (Baron-Cohen y Bolton, 1998, p. 46).

A través de este análisis es curioso ver como el trastorno se observa en mayor frecuencia en varones y se produce de manera coetánea en todas las zonas y culturas.

Tienen factores asociados, como la epilepsia, además de síntomas neurológicos.

Se ha observado una vinculación directa con otros trastornos que se van a comentar posteriormente, como: cromosómico/genéticos, trastornos metabólicos, infecciones víricas...

2. La teoría biológica del autismo.

- Trastornos médicos que se han encontrado en el autismo

Dentro de los trastornos médicos podemos ver el genético en el cual estaría inmerso: El síndrome de X frágil, la fenilcetonuria o la esclerosis múltiple.

También las infecciones víricas como la rubeola congénita, el citomegalovirus congénito o encefalitis hérpica.

Multitud de trastornos que se han visto unido al autismo, pero que también se comenta otras causas como las genéticas, que vamos a comentar posteriormente.

- Causas genéticas

La pregunta sería el plantearnos si tienen un factor en los genes que pueda influir en ser heredado. “Entre dos y el tres por ciento de los hermanos de niños con autismo desarrollan este trastorno” (Baron- Cohen y Bolton, 1998, p. 49). Un porcentaje alto que nos indica que el factor de la influencia de las familias va a ser importante.

También dentro de las causas genéticas podemos encontrar otros de tipo menos frecuentes que ocasionalmente pueden producir autismo, como es el caso de la fenilcetonuria. Según la DRAE¹³ (2014) es: “Anomalía hereditaria que consiste en la alteración del metabolismo de la fenilalanina, que puede provocar retraso en el desarrollo y deficiencia mental.”

¹³ DRAE= Diccionario de la Real Academia Española.

Otro trastorno genético sería la Neurofrimatosis, que es un trastorno genético que afecta a la piel y los niervos, pudiendo derivar en una discapacidad mental por un daño cerebral.

Como otra causa a mencionar tendríamos la esclerosis tuberosa, que es muy rara, teniendo presencia de tumores cerebrales.

En último lugar el síndrome de X frágil. Las personas que lo padecen tienen un hueco anómalo en el cromosoma X. Esta causa se da en un porcentaje muy pequeño de los niños con autismo, pero está siendo una de las más comunes que se han llegado a identificar hasta este momento de estudios.

3. Dificultades en el embarazo o en el parto.

Las dificultades en el embarazo o en el parto tienen un índice muy elevado entre los niños y niñas con autismo, según se ha podido estudiar. Entre los factores de riesgo que se citan por Baron- Cohen y Bolton (1998) son los siguientes:

- Madres de más de 35 años de edad en el momento del nacimiento del hijo.
- Orden de nacimiento, existiendo un índice mayor según en el lugar que ocupe de los hermanos.
- La ingesta de los medicamentos durante el embarazo.
- La presencia de meconio en el flujo amniótico durante el parto. Nos referimos a meconio como las primeras deposiciones del bebé.
- Las pérdidas de sangre durante el cuarto y el octavo mes de embarazo.
- Incompatibilidad Rh entre los grupos sanguíneos de los niños/as y la madre.

Todos estos factores analizados se han visto que pueden llegar a producir daños cerebrales.

4. Las infecciones como causa.

Después de haber comentado los anteriores factores que hemos expuesto, vemos como se han analizado infecciones que pueden dañar el cerebro durante el embarazo o los primeros años de vida. Se están realizando estudios en torno a esta causa pero no se ha corroborado la implicación directa. Las infecciones que han sido objetivo de estudios son: la rubeola, el citomegalovirus y el herpes encefálico.

A partir de estas causas, también han surgido estudios del cerebro post mortem en los autistas. “La única sustancia química cerebral que se ha encontrado en niveles anormales en el autismo es la serotonina” (Baron-Cohen y Bolton, 1998, p. 62).

Se ha descubierto que un número que oscila entre el 30 y 50 por ciento tienen niveles altos de serotonina en sangre y no se sabe dar a una explicación de esta causa.

Recientemente tenemos la teoría del lóbulo frontal del autismo, que hablan de unas anomalías en los lóbulos frontales del cerebro.

Todos estos epígrafes intentan dar una explicación a las causas del autismo. En el siguiente apartado veremos los estudios más actuales, aumentando las teorías sobre el autismo.

1.9. TENDENCIAS ACTUALES SOBRE EL AUTISMO

Con el título de este epígrafe queremos hacer una reseña a las noticias más actuales sobre el autismo. Como hemos visto en el apartado anterior, se tienen mil causas del autismo.

En estos dos últimos años, 2014 y 2015, existen numerosos científicos que sienten curiosidad por encontrar la explicación a este trastorno. Una explicación que podría conllevar a la utopía que nos gustaría de erradicarlo, no por evitar la existencia de estos, sino por mejorar su calidad de vida, evitar su soledad

extrema, tal y como definió Kanner (1943), u otras alteraciones vinculadas como puede ser una de las más difíciles para ellos, la heteroagresividad o autogresividad.

En primer lugar, destacar algunos estudios que explican por qué se da el autismo, algunos perfilando hasta la explicación de por qué hay más niños que niñas que tienen el trastorno. La investigación que nos explica que el trastorno de espectro autista es preferentemente masculino es realizada por investigadores de la Universidad de Cambridge (Reino Unido) y el Instituto Statens Serum en Copenhague (Dinamarca), destacando la figura de Simon Baron-Cohen, que ya ha sido comentado anteriormente. El artículo original en el que plasman sus ideas estos investigadores es: “Elevated fetal steroidogenic activity in autism” de la Revista *Molecular Psychiatry* (2015). En esta investigación dejan patente que los niños que desarrollan el trastorno han podido estar expuestos, a lo largo del embarazo, a niveles elevados de algunas hormonas, como: la testosterona, la progesterona y el cortisol. El científico Lombardo (2014) indica que es clave el periodo prenatal que se encuentra alrededor de las 15 semanas de gestación, pues va a ser un periodo en que exista el riesgo genético para el autismo. Gracias a esta investigación, como a otras que se pueden leer y han sido publicadas en “The New England Journal of Medicine”, se sabe que el autismo comienza durante el embarazo.

Sin embargo, Thomas R Insel (2015) que es el director del Instituto del Salud Mental de EEUU expone: “A pesar de que el autismo es un trastorno del desarrollo cerebral, hasta ahora la investigación no ha identificado una lesión consistente o causal.”

Dicha afirmación nos lleva a seguir comentando algunos artículos en torno a investigaciones con el cerebro de los autistas, para ver si podemos llegar a dar con la clave del trastorno.

En torno a la idea que hemos reflejado, podríamos comentar la relación del autismo con la amígdala del cerebro. “El agrandamiento de la amígdala observado en niños con TEA de 36 a 56 meses se relacionó con mayor afectación

social y de la comunicación, y peor evolución a los 6 años” (Ruggieri, 2014, p.138).

Sería interesante destacar que la amígdala ocupa un papel fundamental en el circuito de la empatía y deriva de esta tendríamos el aprendizaje emocional y su regulación. Si volviésemos a analizar algunos de los factores que más nos preocupan en los niños y niñas autistas, es su falta de comunicación con los demás. De aquí la importancia de esta parte del cerebro y sus estudios.

Si se verificaran las investigaciones sobre la amígdala del cerebro tendríamos un gran avance. El problema es que existen otras investigaciones que van en paralelo y que van a ver otro tipo de problema en el cerebro.

En relación a otras investigaciones del cerebro de los autistas, podemos comentar que se ha descubierto un exceso de sinapsis, según una investigación realizada por neurocientíficos del Centro Médico de la Universidad de Columbia (CUMC, por sus siglas en inglés), en Nueva York, Estados Unidos.

Para disminuir ese exceso de sinapsis en el cerebro, que es el que está implicado en su funcionamiento, se está llevando a cabo investigaciones con ratones, a través de un fármaco que han experimentado, pero no se atreven a extrapolarlo con autistas, pues podría derivar en efectos secundarios peores.

Vemos que existe diversidad de investigaciones, por eso la posibilidad de dar una explicación única a la causa del autismo está muy lejana o puede que no exista. Esto es posible por la existencia de múltiples causas del trastorno y nunca pueda llegarse a una generalización única y válida.

Confirmando esta misma idea vemos otra investigación, ahora por parte de investigadores de Japón que han descubierto una proteína, IRBIT, que va a ser clave para que se pueda prevenir las alteraciones sociales en el autismo.

Esta investigación está publicada en “Proceedings of the National Academy of Sciences”. El líder del equipo, Katsuhiko Mikoshiba, ha indicado el éxito observado con la proteína IRBIT, pues actúa para mantener el equilibrio

correcto de la dopamina, y con la carencia de ella puede verse una interacción social anormal.

Cuando seguimos sumergiéndonos en esta avalancha de investigaciones, somos conscientes de la preocupación por el tema, pues cada vez es más elevado el número de niños y niñas autistas en nuestra sociedad actual.

Serían muchas más las referencias que podríamos hacer, para dar una explicación al autismo y como se ve reflejado en las investigaciones contemporáneas.

Antes de acabar con este apartado si nos gustaría reflejar un último estudio internacional en el que ha participado el Hospital General Universitario Gregorio Marañón de Madrid. En esta investigación se ha conseguido identificar 33 genes que contribuyen al riesgo de autismo y otros 70 con una implicación totalmente directa con su aparición.

Estamos hablando de cien genes que pueden estar implicados en el autismo, es por ello que debemos preguntarnos: ¿alguna vez se conseguirá un acuerdo unánime para saber las causas del trastorno?

O más allá de esa pregunta; Si nunca se llegara a conocer una causa que pueda ser generalizada: ¿nos encontraríamos en un túnel sin salida donde este trastorno no podría solventarse o por lo menos paliar sus efectos?

Mil y unas cuestiones que no nos darían una respuesta positiva y si podríamos afirmar que en nuestro sujeto de investigación vemos como el factor del ámbito educativo si ha favorecido en su día a día.

Siempre que nos encontremos con puertas cerradas a las preguntas que nos planteamos, debemos aferrarnos a esas ventanas abiertas que tenemos. Si hoy por hoy las investigaciones son tan diversas y heterogéneas, debemos tomar como armas las que nos encontramos más a mano. En nuestro caso serán las terapias que posteriormente se comentarán, que van a ayudar en el día a día de los

niños/as con trastorno de espectro autista y, sobre todo, la escuela inclusiva como principal factor socializador en sus vidas.

1.10 BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA

Alonso Peña, J. R. (2004). *Autismo y Síndrome de Asperger. Guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca: Editorial Amarú.

Baron-Cohen, S. y Bolton, P. (1998). *Autismo. Una guía para padres*. Madrid: Alianza Editorial.

Baron-Cohen, S. (2010). *Autismo y Síndrome de Asperger*. (Traducción de Sandra Chaparro). Madrid. Alianza Editorial.

Baron-Cohen, S., Auyeung, B., Nørgaard-Pedersen, D., Hougaard, D., Abdallah, M., Melgaard, L., Cohen, S., Chakrabarti, B., Ruta L. and Lombardo, M. (2014). Elevated fetal steroid gene activity in autism. *Molecular Psychiatry* (2015) 20, 369–376.

Bettelheim, B. (1987). *La fortaleza vacía: el autismo infantil y el nacimiento de sí mismo*. Barcelona: Laia.

Frith, U. (1992). *Autismo. Hacia una explicación del enigma*. Madrid: Alianza Editorial.

Happé, F. (1998). *Introducción al autismo*. Madrid: Alianza Editorial. Colección Psicología y educación.

Hobson, P. (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente. Versión española de Ángel Rivière Gómez*. Madrid: Alianza.

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *The Nervous Child*, 2, 217-250.

Lovaas, I.O., Schreibman, L., Koegel, R.L. y Rhem, R. (1971). Selective responding by autistic children to multiple sensory input. *Journal of Abnormal Psychology*, 77, 211-222.

CAPÍTULO 1. EL AUTISMO: ESE GRAN DESCONOCIDO

- Lovaas, O. (1989). *El niño autista: el desarrollo del lenguaje mediante la modificación de conducta*. Madrid: Debate.
- Lovaas, O. (1990). *Enseñanza de niños con trastornos del desarrollo*. Traducción de Victoria del Barrio. Barcelona: Martínez Roca.
- Real Academia de la Lengua Española - www.rae.es
- Rivière, A. (1997). Tratamiento y Definición del Espectro Autista I: Relaciones Sociales y Comunicación. En, A. Rivière y J. Martos: *El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas (23-59)*. Madrid: IMSERSO-APNA.
- Rivière, A. (2001). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Trotta.
- Rugiere, V. (2014). L. La amígdala y su relación con el autismo, los trastornos conductuales y otros trastornos del neurodesarrollo. *Rev. Neurol* 2014; 58(Supl 1) 137-148.
- Recuperado de <http://www.neurologia.com/pdf/Web/58S01/blS01S137.pdf>
- Sigman, M. y Capps, L. (2000). *Niños y niñas autistas. Una perspectiva evolutiva*. Madrid: Morata, Serie Bruner.
- Tinbergen, N. y Tinbergen, E.A. (1987). *Niños autistas: nuevas esperanzas de curación*. Versión española de Tomás R. Fernández. Madrid. Alianza Editorial.
- Tustin, Frances. (1994). *Autismo y psicosis infantiles*. Barcelona: Paidós.
- Wing, L. (1981). *La educación del niño autista: una guía para los padres y para los maestros*. Barcelona: Editorial Paidós.

CAPÍTULO 2

LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

2.1. LOS DIFERENTES PROGRAMAS PARA LA INTERVENCIÓN CON NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

2.1.1. PROGRAMAS EDUCATIVOS

Como sabemos y ya hemos tratado anteriormente, el Trastorno de Espectro Autista es diferente en cada uno de los niños y niñas que son diagnosticados. Es esta la causa principal por la que existen distintos programas desarrollados y que pueden ajustarse a las necesidades de cada uno de manera individual.

Si analizamos, encontramos diversidad de terapias que pueden llevarse a cabo, pero vemos conveniente tratar en primer lugar los programas globales, que algunos van a tratar dentro de ellos más de una terapia a seguir.

Entre los programas globales que nos encontramos para trabajar con el autismo podríamos destacar los siguientes:

- a) TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children)
- b) Modelo Early Start de Denver
- c) SCERTS (Social Communication, Emotional Regulation and Transactional Support)

En primer lugar el programa de TEACCH fue desarrollado por Schopler y compañeros, en la zona de Carolina del Norte. La idea principal es la de ofrecer a los niños y niñas ambientes estructurados. “El enfoque de la intervención TEACCH se llama “enseñanza estructurada”, y se basa en las fortalezas y dificultades relativas que comparten las personas con autismo, que a su vez son relevantes en la manera en la que aprenden” (Alcantud Marin et all, 2013, p. 213).

La enseñanza estructurada da seguridad al niño o niña con autismo y se van tomando notas de las dificultades que son conocidas. Este sistema es guiado por diversos autores como Mesibov, Shea y Schopler (2004). Los componentes que guían este sistema son los siguientes:

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

- Tiene que existir una colaboración entre los familiares y los profesionales que van a trabajar con el niño o niña. Se utilizan distintas técnicas y métodos que se van a adaptar a las características individuales que se encuentren.
- Se adapta de manera simultánea el entorno, para provocar que el desarrollo personal de la persona a tratar se lleve a cabo en las mejores condiciones.
- Se tiene que estructurar el entorno y las actividades para hacerlas comprensibles a las personas que se le van a mostrar para que exista una mayor comprensión de lo que va a ocurrir tanto antes, durante y después de la actividad.
- Potenciar el aspecto visual para poder compensar otras habilidades. De esta manera se provoca que todo se le presente de manera visual. De aquí el concepto de la agenda visual.
- Conocer los intereses de los niños/as para que estas puedan ser utilizadas para motivarles y mantenerles en la actividad de aprendizaje.
- Apoyo del uso de la comunicación funcional y espontánea

Una vez comentadas las pautas generales que se llevan a cabo en este primer programa, pasamos al Modelo Early Start de Denver.

En esta intervención, fundamentada en el juego, el trabajo que se realiza es de manera individual. La máxima premisa es que desarrolle habilidades del juego, para aumentar posteriormente sus habilidades sociales con sus iguales.

En este programa los niños/as tienen un papel activo en la que van a construir su propio mundo mental y social a través de las experiencias que vayan teniendo.

En el comienzo se realiza una valoración previa de la situación, que se va analizando. Lo que el programa potencia es que se fomente la comunicación, tanto en su nivel expresivo como el comprensivo.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

En tercer lugar nos encontramos con el SCERTS (Social Communication Emotional Regulation Transactional Support)

En este programa se utilizan prácticas educativas de otros modelos, además de los conductuales (que serán comentados posteriormente). “El interés primordial de SCERTS es ayudar a los niños con autismo a alcanzar un “progreso auténtico” (Alcantud Marin et al, 2013, p. 215).

Al abarcar varios modelos se observa que es un programa global, a la vez que multidisciplinar en la que se pretende potenciar el desarrollo de las habilidades emocionales de la personas con TEA, además de las comunicativas. Todo enlazado con un plan de apoyo a las familias, tanto a nivel educativo como emocional.

Este modelo hace hincapié en las siguientes dimensiones:

- La comunicación social.
- La regulación emocional, tanto la propia como para los demás.
- Apoyo interpersonales y de aprendizaje, que son los denominados como apoyo transaccional.

En este programa se defiende, sobre todo la idea de que el aprendizaje es mayor durante la etapa de la infancia, sobre todo por el mundo que le rodea, lleno de actividades y de experiencias.

Una vez analizados los programas globales que hemos desarrollado, nos vamos a centrar en ABA, por ser el método que nuestro alumno con TEA va a seguir una vez que fue diagnosticado.

El método ABA son las siglas de Applied Behavior Analysis (Análisis Conductual Aplicado) o también llamado como el Método de Modificación de Conductas. ABA también se puede encontrar en los textos con los términos de IBI (“Intensive Behavioural Intervention”) o EIBI (“Early Intensive Behavioural Intervention). El primero para dar el énfasis de la necesidad de que el método sea intenso y la segunda por la importancia de una intervención temprana. El origen

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

de este método se debe al científico Thorndike, siendo su comienzo en el año 1913, que se desarrollaba sobre el aprendizaje de la causa y efecto. Posteriormente fue seguido por el ruso Paulov, en el año 1927, cuyos experimentos conocidos, fueron realizados con perros. Podrían destacarse también como antecedente a John B. Watson y Frederic Skinner, con las aportaciones sobre el programa de reforzamiento.

Teniendo estas investigaciones, que son anteriores a los estudios de Kanner y Asperger, debemos destacar que no fue utilizada hasta mucho después, cuando se trate del problema de la falta de contacto humano con las madres por su frialdad.

De aquí se indica “Ellos eran vistos como emocionalmente perturbados y con necesidad directa de psicoterapia.”¹⁴

Posterior a la idea de culpabilizar a los padres de la causa del autismo de sus hijos o hijas, vamos a tener el sistema de modificación de conducta, que en sus comienzos era muy similar al entrenamiento de animales, en el que se servía de los premios y los castigos. Este sistema fue evolucionando y se ha ido convirtiendo en un sistema pedagógico muy potente.

El método divide la tarea del niño o niña en una serie de pasos jerárquicos, para llegar a efectuarla adecuadamente. Cada uno de los pasos van a ser presentando un refuerzo que le estimule, siempre teniendo un medio ambiente estructurado, las actividades planificadas para que se produzca de una manera eficaz, con un trabajo coordinado por parte de los padres y terapeutas que lo atiendan.

Hay muchos pasos que pueden llegar a darse, para obtener la tarea que deseamos podemos especificar. De esta forma, un comportamiento complejo se va a ir descomponiendo en partes más sencillas: en el caso de que queramos enseñarle a lavarse las manos. Este proceso se tendrá que descomponer en partes sencillas, la primera y básica que se acerque al lavabo, posteriormente enseñarle

¹⁴ Recuperado de: <http://www.feathouston.org/Spanish1.pdf>

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

que debe abrir el grifo y así sucesivamente hasta conseguir la finalidad marcada desde un principio. Siempre recordando que debe pasarse de un paso a otro, superándolo uno a uno. Esta manera de trabajar es lo que se denomina la tarea Discriminada.

Además de estas pautas es interesante destacar los siguientes pasos:

“La enseñanza de tareas Discriminadas envuelve: “1) Dividir una tarea en pequeñas tareas; 2) Enseñar una sub-habilidad hasta que sea dominada; 3) Permitir la práctica repetitiva en un período definido de tiempo; 4) Suministrar ayuda y disminuirla gradualmente tal como sea necesario y 5) Utilizar procedimientos de refuerzo” (Leaf y McEachin, 2000, p. 6).

Siguiendo las pautas indicadas anteriormente, nos encontramos con Lovaas¹⁵, indicando que ABA basa su método en los principios del comportamiento. El niño o niña autista no va a aprender como lo haría un niño o niña normal, por lo que se debe guiar para construir unos cimientos útiles para vivir socialmente.

El método ABA realiza una evaluación del comportamiento, para saber cuál es el comportamiento problemático. De aquí se parte para presentar refuerzos que le provoquen a repetir la conducta que se pretende afianzar.

Es muy importante tener en cuenta a la hora de llevar este método que la selección de los refuerzos sean los adecuados, para provocar la finalidad positiva que pretendemos. Cuando se habla de los refuerzos es para referirnos a una recompensa.

En el aspecto de los refuerzos positivos, como afirma Lovaas (1989): “Cuando premies a personas con problemas de desarrollo se muy enfático y sonoro: exclama muy alto, di cosas como: ¡Bien!, “¡Fenomenal!” o “¡Eres estupendo!” (p. 35).

¹⁵ Psicólogo clínico considerado como uno de los padres de la terapia para el [autismo](#), denominada análisis de conducta aplicada, más conocido por sus siglas en inglés como ABA.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

El refuerzo no se le debe dar al completo según indica el método, para que el niño siga repitiendo la conducta que buscamos, aunque para que no se aburra se debe tener variedad en estos refuerzos.

Además de los refuerzos positivos, en este método se habla de evitar lo negativo. Con ellos se pretenden eliminar algo que sea negativo.

Dentro de los refuerzos podemos indicar que pueden ser extrínsecos o intrínsecos, de manera que aprenda a conseguir las cosas sin que tenga que depender siempre de lo extrínseco, convirtiéndose en algo grato para él y que quiera repetirlo.

Lovaas (1989) también considera la posibilidad del castigo, algo que apoya para eliminar o reducir una conducta que, si analizamos fríamente, no sería la manera más adecuada de llevar a cabo un buen proceso de enseñanza, que consiga ser placentero para el niño o niña. Por eso se contempla como una alternativa al castigo, la hipecorrección cuyo procedimiento fue desarrollado por Foxx y Azrin (1974) para conseguir reducir las conductas agresivas. Cuando el niño realice un acto inadecuado como tirar un libro, este debe recoger el libro que ha tirado y además ordenar otros que estén cercanos al que ha tirado. De esta manera, el acto se convierte en una práctica positiva pues al niño o niña no le es agradable recoger y ordenar, por lo que evita volver a hacerlo.

Por otro lado podemos observar, entre los refuerzos y el castigo, el punto intermedio que es la eliminación de los refuerzos positivos o lo que también se denomina como “time out”. “Poniéndolo en un rincón de la habitación (...) llevándolo a una “habitación de asilamiento; es decir, una habitación poco interesante y alejada de otras actividades” (Lovaas, 1989, p. 41).

Es importante destacar que la terapia ABA necesita de 25 a 40 horas semanales para que exista un proceso de recuperación.

Lovaas realizó un estudio con un grupo de 20 niños en el que un 45% de ellos consiguieron recuperarse. Para que la terapia sea efectiva es importante cumplir tres premisas fundamentales: la primera es que el niño o niña empiece a

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

una edad temprana. La segunda es la implicación directa de las familias de una manera activa, para que aquellas habilidades aprendidas en las distintas sesiones sean llevadas a cabo de manera generalizada en su día a día. Y la tercera es la calidad de los especialistas que son los que tienen que adaptarse a las circunstancias individuales de cada niño o niña, atendiendo a las necesidades que este tenga.

Para concluir con las explicaciones sobre la terapia ABA, sería interesante que se contemplaran a continuación los objetivos de manera detallada que se pretenden trabajar.

Los objetivos detallados en ABA son:

- Extinguir los comportamientos desadaptativos.
- Enseñar comportamientos adecuados.
- Facilitar la integración en la educación normal.
- Entrenar a los padres para poder interactuar de forma eficaz con el niño.
- Maximizar la independencia en todos los ámbitos de desarrollo.

Para poder llegar al potencial máximo de cada niño o niña, los objetivos grandes se dividen en tareas más pequeñas para todas las áreas de funcionamiento del niño/a:

I. Área: Habilidades adaptativas

Objetivos:

1. Aprender a tener cuidado de su higiene personal solo e independiente sin la ayuda de los adultos en ningún momento.
2. Ser capaz de ir solo al lavabo y salir cuando ha acabado, haciendo todo lo que es necesario.
3. Entender los peligros y sepa cómo evitarlas, que pueda hacer anticipaciones en diversas situaciones y estar en un entorno seguro.
4. Aprender a utilizar habilidades domésticas y comunitarias, poder ayudar a su madre con las actividades de la casa, tener unas tareas domésticas, poder hacerse la cama, para poder ser lo más independiente posible, tener la capacidad de prepararse un bocadillo etc.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

II. Área: Lenguaje

Objetivos:

1. Aprender y utilizar el lenguaje receptivo y los mensajes que los demás tratan de comunicarle.
2. Aprender a utilizar el lenguaje expresivo - poder expresar los deseos de forma verbal si el niño tiene habilidades verbales, o utilizando otras formas de comunicación.
3. Aprender, entender y utilizar los gestos y el lenguaje no-verbal.

III. Área: Funciones ejecutivas:

Objetivos:

1. Desarrollar la capacidad de concentración y atención. Esta habilidad es imprescindible para poder tener un proceso de aprendizaje efectivo y para la integración del niño.
2. Aprender estrategias y desarrollar la capacidad de memorizar, retener información y aprender como poder accederla al paso de un tiempo. Esta habilidad facilita la posibilidad ulterior del niño de utilizar nociones ya adquiridas en los momentos en los que los necesita.
3. Ser flexible - flexibilidad en el horario diario, en las rutas de cada día, resistencia a la frustración etc.
4. Solucionar problemas. Que sea capaz en distintas situaciones que salen de lo esperado, que encuentre la solución óptima y no se quede bloqueado en algo que sale de lo previsible.

IV. Área: Habilidades motoras

Objetivos:

1. Desarrollar su motricidad fina, poder tener precisión, coordinación óculo-motora, lateralidad, esquema corporal e imagen corporal...
2. Desarrollar su motricidad gruesa, poder tener una coordinación dinámica general buena, equilibrio estático y dinámico, flexibilidad etc.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

V. Área: Habilidades sociales

Objetivos:

1. Aprender a desarrollar el lenguaje social, hacer preguntas, poder mantener una conversación etc.
2. Aprender a interaccionar socialmente, poder presentarse, pedir ayuda, saludar cuando llega a un sitio nuevo etc.
3. Aprender y respetar reglas sociales. Entender cuáles son las normas sociales en diversas situaciones, saber que se puede hacer en público y que tenemos que hacer en privado etc.
4. Aprender habilidades de grupo para poder interactuar de forma adecuada con el grupo, integrarse y participar de forma activa en el grupo etc.
5. Aprender la empatía, poder entender las emociones de los otros, ayudarlos y ofrecer apoyo
6. Tener la posibilidad de entender la perspectiva de los demás mediante teoría de la mente.

VI. Área: Habilidades cognitivas

Objetivos

1. Entender y expresar emociones.
2. Aprender a ver distintas perspectivas y entender que los otros pueden tener distintas formas de pensar y actuar.
3. Entender las relaciones causa-efecto, y poder hacer anticipaciones haciendo uso de esta habilidad.
4. Entender las intenciones de los demás, expresadas verbal o non-verbal
5. Ser capaz de entender y hacer bromas.

VII. Área: Habilidades académicas:

Objetivos

1. Aprender a escribir.
2. Aprender a leer.
3. Aprender habilidades matemáticas.
4. Hacer un resumen sobre algo escuchado.
5. Ser capaz de hablar sobre conocimientos generales del mundo.

VIII. Área: Habilidades de juego

Objetivos

1. Jugar independientemente.
2. Tener habilidades para poder participar al juego social, respetar las reglas del juego, entender lo que es ganar y perder, desarrollar la competitividad.
3. Tener habilidades para poder jugar role-playing y “mimo”.
4. Tener habilidades para jugar juegos constructivos siguiendo un modelo.
5. Tener habilidades para jugar juegos imaginativos, crear escenarios de juego, historias etc.¹⁶

Para hacer una síntesis del Análisis Conductual, donde la estrategia que es más conocida es la de Lovaas, pues lo llevó a cabo con el llamado “Young Autist Project” (Proyecto de Autismo Joven) donde, como hemos comentado, se ve el castigo para conseguir reducir una conducta no apropiada. Sin embargo, con el paso del tiempo se fue modificando por el refuerzo positivo, como veremos posteriormente que funciona con nuestro sujeto de observación.

Por todo ello vemos conveniente hacer un resumen de los tres tipos de estrategias que se llevan a cabo, según Ives y Munro (2002):

Modelar

En esta situación se va a centrar la actividad en un comportamiento que se desea que el niño o niña aprenda. Para ello, en primer lugar se contempla a este para lo que puede realizar solo. Posteriormente se refuerza la actividad cuando se consigue un pequeño avance, pues tal y como se ha comentado, se puede dividir la meta en distintas submetas, que le faciliten a su consecución.

Guiar

El guiar al niño o niña se puede llevar a cabo de manera física, gestual o verbal. La persona que se encarga de guiar al niño irá disminuyendo su frecuencia hasta que consiga hacerlo solo.

¹⁶ Recuperado de: <http://www.autismoava.org/todo-sobre-aba>

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

Encadenar

En este caso iría relacionado con la idea de modelar, pues se pretende que el niño vaya realizando “una asociación concatenada entre conductas y refuerzos” (Alonso Peña, 2004, p. 165). Todo para conseguir que llegue a realizar lo que esperamos y podamos suprimir los refuerzos.

Vemos como este tipo de actuación del niño o niña es muy guiada desde el principio y se debe tener mucha paciencia al llevarla a cabo. Sin embargo, tras un tiempo dedicado a la tarea que se le pretende enseñar se puede ver el resultado final.

Enlazada con la terapia conductual, tan importante en nuestro alumno, tenemos que hacer referencia a RDI.¹⁷

El RDI (Relationship Development Intervention) es un sistema de modificación de la conducta, como hemos indicado con ABA, utilizando el refuerzo positivo, hecho también coincidente con ABA. Este sistema fue desarrollado por Steven Gutstein como un tratamiento basado en los padres, utilizando la inteligencia dinámica.

La finalidad de *RDI* es mejorar la calidad de vida del individuo en el largo plazo al ayudarlo a mejorar sus habilidades sociales, su adaptabilidad y su autoconocimiento.

Para trabajar con RDI hay que tener en cuenta los siguientes seis objetivos:

- Referenciación emocional.
- La capacidad de usar un sistema de retroinformación emocional para aprender de las experiencias subjetivas de otros.
- Coordinación social.
- La capacidad de observar.
- Regular la conducta propia para poder participar en relaciones espontáneas que conllevan colaboración.
- Intercambio de emociones.

¹⁷ RDI será nombrado por la madre en la historia de vida que comentaremos en la parte práctica y que es la terapia que actualmente intentan llevar a cabo con él, dejando ya un poco ABA, con la que han trabajado durante 7 años en coordinación con terapeutas especializados.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

Es una terapia que está enfocada para que sea trabajada por los padres y la principal idea es el solventar su “aislamiento social”, tan típico en los niños y niñas con TEA.

2.1.2. OTROS PROGRAMAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

Hemos comentado los programas que se tratan más a nivel educativo, pero si empezamos a leer todas las posibilidades que podemos encontrarnos, nos daríamos cuenta del maremágnum en el que se pueden encontrar unos padres al tener que decidir lo mejor para su hijo o hija, una vez que superan el estado de shock inicial que deben encontrarse cuando les confirman el diagnóstico de TEA.

Por ello, hemos visto conveniente hacer referencia a algunos de ellos:

SISTEMA DE SIGNOS

Uno de los programas es el sistema de signos y el más utilizado es el Total Communication (Schaeffer, Musil & Kollinzas, 1980). Este sistema es bimodal porque se enseña tanto signo como habla, partiendo de sus intereses para que sea eficaz. La finalidad es que el niño o niña asocia el signo con la palabra para que llegue a ser reproducida por él y de esta manera favorecer que desarrolle el lenguaje.

SISTEMAS PICTOGRÁFICOS

Nos encontramos por otro lado los sistemas pictográficos. Cuando una persona empieza hablar de un niño o niña con autismo rápidamente lo relaciona con la agenda visual, que la encontraríamos enmarcada dentro de este sistema. En este caso se relaciona el objeto y la acción y deben partir de sus intereses, al igual que hemos señalado con el sistema anterior.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

TERAPIA ASISTIDA CON PERROS

La primera persona que los usó para observarlos en sus estudios fue en Canadá a través de National Service Dogs, en el que se pretendía que la terapia ayudara a los niños y niñas autistas a controlar sus impulsos, reducir las ausencias o también mejorar su calidad de vida.

A través de estos primeros estudios que fueron realizados en el año 1990, se contempla, tal y como lo exponen Martínez, Matilla y Todó (2010), los siguientes beneficios que tiene la terapia:

- En primer lugar una comunicación que es concreta, simple y monocanal. El niño o niña con autismo reconoce rápidamente los gestos del perro con el que establece los contactos y empieza la relación.
- Objeto transaccional. Las autoras nos hablan como suelen tener objetos transaccional durante distintas etapas de su vida, para que les de seguridad, como puede ser un peluche. En este caso el niño identifica al perro como un objeto transaccional que le va a permitir reducir el estrés en los momentos necesarios o de descontrol.
- Integración sensorial. Gracias a la relación con el perro se va a solventar lo que la doctora Jean Ayres comenta como un momento en el que el niño o niña con autismo rompe con un desarrollo natural con su mundo exterior.
- Ritmo. Con el paseo del perro se va a potenciar su calma y favorecer la interacción, que en primer lugar se llevara a cabo con el animal.
- Atención y concentración
- Seguridad. Va a dar seguridad en las situaciones en las que podríamos ver a un niño o niña con autismo con ganas de escapar, por ejemplo, un parque público lleno de gente.
- Patrones de sueño. La empatía que se crea con el perro y los fuertes lazos de unión, provocan que mejore en sus estados del sueño, que muchos tienen alterados.

Vemos como el contacto con los perros puede ayudar a solventar muchos de sus problemas que hemos ido comentando en el capítulo del autismo. No solo existen terapias con los perros, también hay con otros animales como los caballos

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

o los delfines, donde la premisa fundamental es que vaya entablando una relación de confianza que puede que consigan extrapolar a su vida diaria con las personas que le rodean.

TERAPIA PSICOMOTORA

La explicación fundamental de esta terapia es a partir de la carencia del juego en un niño o niña con autismo, pues este carece del contacto con los demás para llevar a cabo los primeros contactos socializadores con sus iguales a través del juego.

Vemos como es importante el juego, pues con este se va a potenciar los movimientos, sentimientos y el punto clave a destacar, que sería los pensamientos que los niños y niñas tienen entre sí.

“El sustantivo “psicomotricidad” expresa la conexión entre los procesos psíquicos y los motores. Las personas, al moverse, se integran con toda su personalidad en el acto del movimiento”¹⁸

A través del juego y del ejercicio va a ir aprendiendo de una manera estimulante. Es a través de esta terapia psicomotora donde el niño o niña va a sacar sus puntos fuertes e intereses, potenciando la confianza y la motivación por aprender.

Además se van a trabajar la vista, el oído, el tacto, el movimiento y control de su propio cuerpo que se ve con la postura corporal, por los gestos (punto de partida por el cual el niño va a expresar sus sentimientos).

“Los objetivos de la terapia psicomotora estimulan la movilidad y la percepción del niño, y le ayuda a desarrollar sus competencias sociales. El niño elabora nuevas estrategias y soluciones propias al enfrentarse a problemas. Refuerza su confianza en sí mismo y aprende a desenvolverse mejor en la vida cotidiana.”¹⁹

¹⁸ Recuperado de: www.efisioterapia.net/articulos/la-efectividad-de-la-terapia-psicomotora-en-el-trastorno-del-espectro-autista.

¹⁹ Recuperado de la misma fuente que hemos comentado arriba.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

Dentro del grupo de terapias que se pueden incluir dentro de la psicomotricidad serían:

- **Hidroterapia:** Es una terapia donde la estimulación se hace a través del agua, dentro de una piscina. Aquí comienza a recibir sensaciones que le ayudan a mejorar sus tensiones y también a potenciar la relación corporal con el medio en el que se encuentra.
- **Hipoterapia:** Esta terapia se usa el caballo y su movimiento, para favorecer y estimular el movimiento de los músculos y articulaciones del niño o niña. Además, como ya comentamos con la terapia asistida con el perro, aquí se forma una relación con el caballo. Esta relación le va a ayudar a romper el aislamiento, a la vez que le hace disminuir tensiones.
- **Musicoterapia:** En esta terapia interviene la música y estimula al niño o niña a través de ella y del ritmo. Con este trabajo se puede mejorar la comunicación tanto verbal como no verbal.
- **Yoga:** Con el yoga se trabaja la respiración y la relajación. Va a aprender a utilizarlas en las situaciones de estrés que pueda tener y ayudarle a tener un mayor dominio tanto físico como mental.
- **Juego:** A través de la actividad del juego va a empezar a aprender a seguir órdenes, a través de la imitación, así como potenciar la socialización con su grupo de iguales.

TRATAMIENTOS ALIMENTICIOS.

Hemos desarrollado distintos tipos de terapias que se trabajan con el autista para ayudarle a vivir como una persona autónoma en su futuro, partiendo de actividades que se lleven a cabo con él.

Sin embargo, vemos como existen tratamientos biológicos o de dietas determinadas que le pueden ayudar en su vida diaria.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

En estos casos que se van a comentar, ya no se potencia la actividad del niño o niña, pues estos tratamientos son aplicados por los adultos de su entorno y él permanece ajeno a ellos.

En algunos casos los autistas necesitan que se les anulen ciertos alimentos porque son alérgicos a ellos o tienen intolerancia. Estas circunstancias pueden darse en un “niño normal”, pero en los autistas se puede agravar sus problemas conductuales y se podrían mejorar si se conociera la alergia o intolerancia, para evitar dicho alimento.

“Rimland (1978), Sattock (1997), Shaw(1998) y otros organizaciones como el laboratorio Great Plains (EE.UU.) han señalado que muchos niños del espectro autista presentan alergias, intolerancia o hipersensibilidad a diversos alimentos, incluyendo los colorantes de dulces y diversos productos de fantasía, los cuales provocan una serie de alteraciones intestinales, manifestaciones cutáneas y fiebres inexplicables, entre otras. También se han descrito alteraciones de la estructura del intestino, similares a la de los celíacos, en un alto porcentaje de casos, según informan algunos autores” (Higuera, 2010, p.206).

En esta misma línea deberíamos mencionar las infecciones por hongos o bacterias y flora intestinal.

En cuanto a la flora intestinal habría que indicar que es una gran barrera inmunológica. Es por esta causa, por la que se debe estar pendiente para evitar una irregularidad en la flora intestinal que pueda provocar otro tipo de enfermedades asociadas.

Para evitar que pueda darse una de las dos causas que hemos comentado, relativa a los alimentos o a lo fisiológico del niño o niña, se debería llevar a cabo dietas de eliminación, donde el alimento llegue a desaparecer.

TERAPIA CON EL ORDENADOR

En último lugar queremos reseñar la idea del trabajo de niños y niñas autistas con el ordenador. Nosotros veremos como el uso del ordenador será un potente refuerzo, para que el alumno/a empiece a actuar y a trabajar en el aula, tal

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

y como los demás hacen. Es un gran refuerzo y un estímulo que podemos aprovechar para trabajar con estos niños/as.

El ordenador va a potenciar:

- El desarrollo de sus procesos cognoscitivos.
- Para empezar a ser utilizado no se requiere de una determinada edad.
- El ordenador tiene una base útil de comunicación mutua y le refuerza de manera más motivadora a seguir.
- Potencia la comunicación y la cooperación.
- Puede motivarse con los logros y puede buscar el contacto con otros, para contarle sus logros.

Son una serie de características que deberíamos tener en cuenta a la hora de usar los ordenadores. Buscar una batería de páginas que nos proporcionen actividades que complementen, no sólo las actividades curriculares que se trabajan en el curriculum del colegio, como podría ser “Aprende matemáticas con Pipo”, sino aquellas que potencien las emociones u otras parcelas que queramos trabajar.

Como vemos, existe un gran abanico de métodos, técnicas o terapias que van a estar a disposición de los padres, maestros/as o especialistas que vayan a trabajar con un alumno/a. Sin embargo, debemos tener en cuenta que la elección de ese tratamiento debe ser revisado para ver su efectividad y no cometer el error de aplicar algo que no sea adecuado al niño o niña. Destacamos aquí, lo que ya comentamos anteriormente, no todos los niños con TEA son iguales y por lo tanto, lo que le sirve a uno puede que no le sirva a otro. Nos encontramos con un trastorno, tan complejo y diverso, que a veces es difícil estandarizar ideas que puedan servir para todos.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

2.2. BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA

- Alcantud Marín, F. (coordinador). (2003). *Intervención psicoeducativa en niños con trastornos generalizados del desarrollo*. Madrid: Pirámide.
- Alonso Peña, J.R. (2004). *Autismo y síndrome de Asperger: guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca: Amarú.
- Asociación para vencer el autismo y el T.G.D. Recuperado de:
<http://www.autismoava.org/todo-sobre-aba>
- Azrin, N.H. and Foxx R.M. (1974). *Toilet training in less than day*. New York: Simon & Schuster.
- Higuera, M. (2010). Tratamientos Biológicos del Autismo y Dietas de Eliminación. *Revista Chilena Pediatría*; v. 81 n.3: 204-214.
- Ives, M & Munro, N. (2002). *Caring for a Child with Autism. A Practical Guide for Parents*. London, The National Autistic Society.
- Leaf, R. y McEachin, J. (2000). *Esperanzas para el autismo, un trabajo en progreso*. Cartagena. Fundación Esco.
- Lovaas, O (1989). *El niño autista: el desarrollo del lenguaje mediante la modificación de conducta*. Madrid: Debate.
- Martínez, A., Matilla, M. y Todó, M. (2010). Terapia asistida con perros.
Recuperado de:
http://ddd.uab.cat/pub/trerecpro/2010/80131/terapia_asistida_con_perros.pdf
- Mesibov, G., Shea, V., and Schopler, E. (2014). *The Teacch Approach to Autism Spectrum Disorders*. Hardcover: Springer.
- Pavlov, I.P. (1927). *Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex*. Translated and Edited by G. V. Anrep. London: Oxford University Press.
- Pedraja, M.J. (1998). Crítica y reinterpretación de la teoría del aprendizaje de Thorndike desde la teoría signo-gestáltica del aprendizaje. *Revista de historia de la psicología*. vol. 19, n°2-3, 37-39.

CAPÍTULO 2. LOS PROGRAMAS Y LAS TERAPIAS PARA NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

Schaeffer, B., Musil, A., Kollinzas, S. (1980). Total Communication: A signed speech program for non-verbal children. Reseach Press. Champaing, Illinois.

Todes, D. P. (1997). "Pavlov's Physiological Factory," *Isis*. Vol. 88. The History of Science Society, 205-246.

CAPÍTULO 3

LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

3.1. EN LAS PROFUNDIDADES DE LA LEGISLACIÓN: ANÁLISIS DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE LA LEY DE 1970 HASTA LA ACTUALIDAD.

Con este título queremos hacer un breve análisis de la legislación en el ámbito de los centros educativos, para ver como tratan el tema de la atención a la diversidad y si ha existido un avance a lo largo de los últimos 45 años, en los que han transcurrido distintas leyes orgánicas a nivel estatal, además de decretos y órdenes a nivel autonómico que han intentado concretar la perspectiva marcada estatalmente.

Para ello analizaremos las siguientes legislaciones, combinando la ley orgánica y la existente en el ámbito de nuestra comunidad autónoma de Andalucía, pues nuestra investigación se verá inmersa dentro de un centro de primaria de esta comunidad.

En síntesis, las leyes a nivel estatal que más impacto han tenido, son las siguientes:

- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Por otra parte, resaltamos las siguientes leyes a nivel autonómico:

- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación.
- Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía
- Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.
- Decreto 11/2011, de 22 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria bachillerato.

Una vez expuestas todas las legislaciones que vamos a ir comentando, de manera sucinta, vamos a empezar por la Ley General de Educación (LGE en adelante). Ley que está fechada en el día 4 de agosto del año 1970. Nos vamos a remontar cuarenta y cinco años del momento en el que nos encontramos, donde la realidad educativa en los centros va a tener un punto de inflexión gracias a esta legislación, que se encuentra enmarcada dentro de la última época del franquismo en España. Una ley que fue impulsada por el ministro de Educación José Luis Villar Palasí.

En esta se contempla el estudio del alumnado desde los 6 años de edad hasta los 14, teniendo ocho cursos lectivos que eran denominados como “EGB”²⁰. No nos vamos a detener en profundizar en qué consistía esta legislación, sino en analizar la parte de atención a la diversidad, que es el apartado que nos interesa.

La atención a la diversidad es recogida en esta legislación en su artículo 51, especificando al alumnado de atención a la diversidad como deficientes e inadaptados, un fiel reflejo de lo que en aquellos momentos la sociedad española podía pensar de aquellos que eran diferentes. También podemos observar más detalladamente como se explica la atención de este tipo de alumnado en el siguiente artículo:

²⁰ EGB= Educación General Básica

Artículo cincuenta y dos.

“El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con los Departamentos y Organismos competentes, establecerá los objetivos, estructuras, duración, programas y límites de educación especial, que se ajustarán a los niveles, aptitudes y posibilidades de desenvolvimiento de cada deficiente o inadaptado y no a su edad.” (p. 12532)

En el párrafo anterior contemplamos como el término es de educación especial que va a ser a los que atiende a los deficientes o inadaptados. Desde la perspectiva actual, podríamos criticar que en esta época no existe una intención a la inclusión al alumnado y hasta el vocabulario utilizado para ellos, sería tachado de ser personas que crean desigualdades entre un grupo por sus limitaciones o discapacidad. Importante destacar que en esta época todavía no está aprobada la Constitución Española, que va a ser la que va a velar por la igualdad de todos los ciudadanos.

Posteriormente a la LGE observamos, inmersos totalmente en plena época de democracia, una nueva ley, la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE en adelante), que va a velar y matizar por algunos derechos de la educación que va a tener el alumnado. En concreto, nos parece relevante destacar algunos derechos que van a generalizar al alumnado y que van a vigilar para que se cumplan, pero todavía muy alejados a la realidad a la que pretendemos llegar porque nos encontramos en el año 1985 y nos separan todavía treinta años hasta la actualidad.

Entre las novedades, se encuentran los derechos de la LODE, destacando los siguientes:

Artículo sexto.

“1. Se reconoce a los alumnos los siguientes derechos básicos:

a) Derecho a recibir una formación que asegure el pleno desarrollo de su personalidad.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

b) Derecho a que su rendimiento escolar sea valorado conforme a criterios de plena objetividad.” (p. 21016)

Después de unos veinte años de estar inmersos en nuestros sistemas educativos en la Ley de Villar Palasí, es decir la LGE, vamos a aterrizar en el año 1990 con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE en adelante). Esta ley puso la escolarización obligatoria hasta los dieciséis años, permaneciendo hasta los doce años el alumnado en centros de primaria, para ir posteriormente a los institutos para continuar con la etapa obligatoria. Un aumento de la edad de la escolarización que pretende proteger al alumnado y que este termine su proceso de escolarización a la edad de 16 años, en la que ya está permitido su comienzo laboral.

En el ámbito de la atención a la diversidad vemos un avance, pues en sus artículos se recoge la atención al alumnado de educación especial, pero todavía con un término que, poco a poco con el paso de los años y con otras leyes educativas, veremos extinguido que es el de integración social. Esta ley, a diferencia de las anteriores se preocupa por este tipo de alumnado, pero ya veremos como existe una distinción entre la integración, que significa integrar al alumno en un ámbito del que ha sido separado con anterioridad, con la inclusión, una de las metas a defender con nuestro proceso de investigación con la observación del alumnado con TEA durante tres cursos en un aula ordinaria.

En concordancia con la LOGSE, debemos detenernos en analizar a nivel autonómico en la *Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación*. En esta ley, en su preámbulo, se observa la preocupación de nuestra comunidad andaluza por la igualdad real entre el alumnado. Destacando para ello aspectos del artículo 27 de la Constitución, en la que se vela en derecho a la educación y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía, en su artículo 12.1, estableciendo que: “la Comunidad Autónoma de Andalucía promoverá las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas”. (p. 15429)

Volvemos a ver una intención a que todos tengan derecho a una educación que evite desigualdades, pero todavía utilizando el término, comentado

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

anteriormente con la LOGSE de integrar, término que en el siguiente fragmento queda más patente:

“Por la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, disposición adicional segunda, se define al alumnado con necesidades educativas especiales como aquel que requiere, en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, por manifestar trastornos graves de conducta o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas. En la misma disposición se establece que las Administraciones educativas garantizarán la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en los Centros docentes sostenidos con fondos públicos, manteniendo, en todo caso, una distribución equilibrada, considerando su número y sus especiales circunstancias, de manera que se desarrolle eficazmente la idea integradora” (Ley 9/1999, p. 15429).

Dentro de esta legislación, en concreto dentro del artículo 8 sobre las modalidades de escolarización del Título I, comenta la posibilidad que este tipo de alumnado, que tiene algún tipo de discapacidad, pueda ser integrado dentro de las aulas ordinarias, dependiendo del grado de discapacidad.

Además de esta ley de 1999, nos encontramos tres años después al Decreto 147/2002 de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. En este decreto, de la Junta de Andalucía, se contempla como recoge las primeras experiencias que siguen llamando de integración, haciendo referencia a que ya se producían en el año 1982.

Un pilar fundamental que queremos reflejar son los primeros objetivos que refleja en su artículo 5, de la siguiente manera:

“Los objetivos de este Decreto son:

a) Establecer las condiciones de escolarización, las enseñanzas y las medidas de apoyo, de adaptación y de acceso al currículo que contribuyan a mejorar la calidad de la atención educativa que reciben los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales por razón de discapacidad.

b) Determinar las medidas de atención personalizada que pueden aplicarse a los alumnos y alumnas con sobredotación de sus capacidades intelectuales para responder a sus necesidades educativas especiales a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje.” (p. 8111)

A partir de aquí, de estas leyes y de estos decretos, podemos contemplar una verdadera preocupación, nombrada en anteriores legislaciones, por la escolarización de este tipo de alumnado con alguna necesidad derivada de su discapacidad, tal y como se lee en el apartado a, del mencionado artículo expuesto anteriormente.

También en el apartado de los objetivos que marca el Decreto vemos el término de sectorización, que comentaremos posteriormente con los distintos autores que analizan la importancia de la educación inclusiva.

Otro apartado a tener en cuenta de este Decreto lleno de riqueza para el alumnado de educación especial es lo citado en el Artículo 7, sobre el dictamen de escolarización. Este contemplará el modelo de escolarización caso por caso de cada alumno y alumna, adecuándose al tipo de necesidades que tenga o al nivel de discapacidad del que se trate.

En el artículo 8.1 de la Ley 9/1999, ya comentada anteriormente a este decreto, nos habla que el alumnado con discapacidad psíquica, física o sensorial se escolarizará preferentemente en los centros educativos ordinarios ubicados en su entorno, atendiendo siempre a la planificación educativa y que se pueda garantizar la integración de este alumnado.

De manera que el Decreto 147/2002 recoge en el artículo 15, en su punto 3, las modalidades de escolarización que se llevarán a cabo, siguiendo las pautas marcadas en el dictamen de escolarización, de la siguiente manera:

“3. Para ello, la escolarización en los centros ordinarios se podrá organizar en las modalidades siguientes:

- a) En un grupo ordinario a tiempo completo.
- b) En un grupo ordinario con apoyos en períodos variables.
- c) En un aula de educación especial” (p. 8113).

Viendo los grandes avances en las legislaciones, con el paso de los años y con su preocupación por aquel tipo de alumnado que siempre ha estado apartado

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

o marginado, vamos a dar un considerable salto en su terminología. Vemos como tanto en la LOGSE, como en las legislaciones autonómicas que fueron aprobadas durante el periodo de su vigencia y que hemos comentando, hablan del término de los alumnos y alumnas de necesidades especiales. Este término va a ser cambiado 16 años después con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE en adelante), en el año 2006, pasando a estar este tipo de alumnado dentro de la terminología de ANEAE (Alumnado de Necesidad Específicas de Apoyo Educativo). Con este nuevo término se van a contemplar otro tipo de alumnado que debe ser atendido para evitar crear desigualdades, destacando el caso del alumno repetidor o aquel que pasa a otro curso con alguna asignatura suspensa. Dentro de la nueva terminología de ANEAE encontramos al grupo de alumnado de necesidades educativas especiales.

Bajo la perspectiva estatal de la LOE, debemos centrar nuestra atención a la legislación a nivel autonómico de la Junta de Andalucía, que es la Ley de Educación en Andalucía (LEA en adelante). Esta ley fue realizada por Andalucía, gracias al marco de las competencias que otorgaba la LOE, dejándole la potestad de poder establecer sus propios objetivos educativos y las medidas para alcanzarlos.

A nivel del ámbito de la educación especial, que a nosotros nos compete en nuestra investigación, vemos como la LEA define al alumnado que se ha comentado en la LOE de ANEAE en el artículo 113, de la siguiente manera:

“Se considera alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo aquel que presenta necesidades educativas especiales debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial; el que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorpore de forma tardía al sistema educativo, así como el alumnado que precise de acciones de carácter compensatorio” (p. 23)

En este mismo artículo vemos como aparece por primera vez el término que tanto vamos a defender de la inclusión, que es la pretensión ideal que debe cumplir el sistema educativo: “La escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se regirá por los principios de normalización,

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

inclusión escolar y social, flexibilización, personalización de la enseñanza” (p. 23).

Ya no tratamos el término de integración sino inclusión, donde este alumnado se va a sentir ya miembro real y participativo en su día a día en su proceso de enseñanza-aprendizaje, tal y como la sociedad va promulgando cada vez más.

Es importante ver como en el desarrollo de la LOE y de la LEA tratan la preocupación por velar por las mejores condiciones para este tipo de alumnado en los centros educativos.

Además en estos mismos años vemos que en el ámbito autonómico se va a aprobar la Orden de 25 de julio de 2008 en la que va a detallar cada uno de los grupos que forman parte del alumnado NEAE, dentro del cual entra el alumnado de necesidades educativas especiales. Además de tratar aspectos como las adaptaciones curriculares que ayudarán al alumnado con dificultades, para poder llevar a cabo un efectivo proceso de enseñanza-aprendizaje sin frustraciones.

Por otro lado el Decreto 40/2011, de 22 de febrero en el que vuelve a exponerse la definición de la LEA sobre el Alumnado de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, en su artículo 35.2, de la misma manera.

Acercándonos a la actualidad, en concreto al año 2015, nos encontramos con otra polémica legislación que está entrando durante estos cursos en nuestro sistema educativo y que se trata de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE en adelante). Tras 7 años desde la aprobación de la LOE, en el año 2006, vemos como aparece una nueva Ley Orgánica en pleno periodo de crisis económica en nuestro país, que no deroga a la LOE sino que modifica y complementa algunos de sus artículos, viendo la existencia en esta Ley de muchas referencias a su antecesora. En cuanto a la atención a la diversidad, sigue la tendencia por la inclusión del alumnado con necesidades especiales y una novedad es ver la importancia por reflejar a un colectivo en aumento y que solo se había mencionado en otras legislaciones, pero que recoge de manera espléndida esta legislación que es el alumnado con TDAH.

Una vez finalizado este análisis y breve recorrido de cómo es tratada la atención a la diversidad y en concreto el alumnado con necesidades educativas especiales en nuestras distintas legislaciones educativas, vemos necesario centrarnos en el término de inclusión. Una utopía lejana hace cuarenta y cinco años en los centros educativos, pero que hoy en día muchos maestros/as, padres y madres luchan porque sea una realidad en los centros educativos. De aquí también vemos como tiene fundamento el título de nuestra investigación, donde aparece el término de escuela inclusiva para hacer el estudio y análisis de un alumno con TEA, dentro de nuestra aula ordinaria.

3.2. INTEGRACIÓN VERSUS INCLUSIÓN

Cuando nos referimos al análisis de las legislaciones educativas que se han aplicado en nuestros sistemas educativos desde 1970, vemos como en los centros escolares²¹, hemos pasado de ver al alumnado de educación especial como una persona anormal a intentar darle cabida en nuestro día a día en las aulas. Una realidad que los mismos alumnos y alumnas de los colegios van a tener en su vida diaria fuera de los colegios, intentando fomentar esa ansiada igualdad deseada por las familias de los niños y niñas que tienen alguna deficiencia o problema.

Es por esta necesidad por la que vemos conveniente hacer un análisis exhaustivo de los dos términos: integración e inclusión, para poder hablar con propiedad, saber en qué punto nos encontramos y hacia donde deben ir las aulas en su quehacer diario.

En primer lugar habría que centrarse en el término integración, según el DRAE²² es: “Acción y efecto de integrar o integrarse”. Término también definido por diversos autores en esa misma línea: “...el término integración (...) supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido” (Stainback y

²¹ Centrándonos en los centros de primaria donde transcurren nuestros tres cursos de observación.

²² DRAE= Diccionario de la Real Academia Española.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

Stainback, 2007, p. 22). Por lo tanto, con estas dos definiciones vemos que no es la percepción correcta que debemos tener en los centros educativos, pues encierra la idea de que esos sujetos que se pretenden integrar, han sido alguna vez excluidos y de aquí la necesidad de integrarse.

En contraposición y de manera más correcta debemos centrarnos en el término de inclusión, siendo más preciso en la pretensión que queremos conseguir con el alumnado de necesidades educativas especiales y más en concreto en nuestra investigación, con el alumnado con TEA, cuyo déficit es el ámbito social y le beneficia estar en un aula ordinaria.

Pero antes de profundizar en los beneficios de la inclusión, debemos analizar su significado, según la DRAE es: “Acción y efecto de incluir”. Una definición que ya no incluye el aspecto del término integración, de alguien que ha sido anteriormente excluido, sino la idea de incluir, siendo este tipo de alumnado uno más en el día a día, tanto en los centros educativos como en la sociedad. “La inclusión no es solo para los estudiantes con discapacidad, sino más bien para todos los estudiantes, educadores, padres y miembros de la comunidad” (Falvey Givner & Kimm, 1995, p.9)

Es interesante destacar el siguiente cuadro (Arnaiz Sánchez, 2003, p. 159) donde aparecen las principales diferencias entre los conceptos analizados:

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Competición• Selección• Individualidad• Prejuicios• Visión individualizada• Modelo técnico-racional	<ul style="list-style-type: none">• Cooperación/solidaridad• Respeto a las diferencias• Comunidad• Valoración a las diferencias• Mejora para todos• Investigación reflexiva

Del término inclusivo, podemos destacar el enlace con la educación inclusiva, siendo definida como: “...educación inclusiva es participación de

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

todos los niños y jóvenes y remover, para conseguirlo, todas las prácticas excluyentes” (Barton, 1998, p. 85). Idea defendida por otros muchos autores entre los que destacamos a Leiva Olivencia (2012), que apoya la necesidad de una escuela inclusiva en la que se vea inmerso todo tipo de alumnado y sean aceptados, a pesar de sus diferencias.

Siguiendo en la misma línea de los autores anteriores podemos afirmar que: “La educación inclusiva es ante todo y en primer lugar una cuestión de derechos humanos, ya que defiende que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o dificultad de aprendizaje, género o pertenencia a ninguna minoría étnica” (Arnaiz Sánchez, 2003, p. 150).

Así conseguiríamos formar a verdaderos ciudadanos del mañana, siendo todos iguales en los centros educativos pese a sus diferencias, porque cada uno de nosotros somos distintos y debemos verlo como un proceso enriquecedor para potenciar alumnos y alumnas empáticos y solidarios. Nuestras escuelas son las principales promotoras de la posibilidad de cambiar la conciencia del mañana, como expone Pérez Galán (2009): “La educación inclusiva pretende asegurar, además, que todos los alumnos consigan resultados significativos y válidos para sus vidas” (p. 458). Todo respetando y velando por la premisa fundamental que aparece en el preámbulo de la LOMCE: “El alumnado es el centro y la razón de ser de la educación”. (p. 97.858)

A partir de aquí se defiende la idea de la inclusión por encima de la integración, término que no debemos volver a utilizar y debe destruirse. Debemos velar porque estos niños y niñas con algún problema se sientan uno más.

Posteriormente nos vamos a centrar en el término de educación inclusiva desde la perspectiva de diversos autores y como cada día estamos viendo esa realidad en nuestros centros educativos.

3.3. CAMINEMOS HACIA UNA EDUCACIÓN PARA TODOS: LUCHAMOS POR UNA VERDADERA INCLUSIÓN

En muchos momentos de nuestra sociedad, observamos como existen demasiados casos de exclusión. Una exclusión producida por ser diferente y que aquellos que están en pleno proceso de crecimiento, que son los alumnos y alumnas de nuestros centros educativos, van viendo y asumiendo como algo normal en su día a día.

Ante esta circunstancia, queremos romper con la desigualdad creada hacia aquellas personas que son diferentes: ya sea por motivo de raza, deficiencia o cualquier otro. Para crear esa ruptura y fomentar una sociedad más empática, donde todos se sientan ciudadanos de plenos de derecho, vemos conveniente partir de las escuelas porque es más fácil educar al que está en pleno proceso de maduración que reeducar a los adultos, cuyos prejuicios a veces son difíciles de cambiar o eliminar. Esta idea la vemos apoyada por Estrada Vidal (2012): “El profesorado tiene la oportunidad de acceder a la población desde edades muy tempranas del desarrollo, y está comprobado que el aprendizaje es más efectivo cuanto más precoz sea el momento de intervención.” (p. 10).

De aquí parte nuestra idea fundamental de velar por una educación inclusiva, donde tengan cabida todos y cada uno de los alumnos y alumnas, a pesar de sus diferencias para poder crear posteriormente una sociedad inclusiva y hasta alcanzar la utopía de no necesitar hablar o tratar más sobre el tema, por pertenecer a ella como uno más, sin tener la etiqueta de su diferencia. Por lo tanto los docentes y demás miembros de la comunidad educativa de los centros escolares deberían trabajar para fomentar una escuela inclusiva y romper la idea de que sea una utopía o meta a conseguir: “El desarrollo de una escuela inclusiva podría ser visto como una meta de la educación” (Moriña Díez, 2004, p 29). Pues si nos encerramos en estas palabras, siempre será una meta que tendremos marcada, pero no podrá conseguirse sino tiene el respaldo de todos los miembros de la comunidad educativa en nuestros colegios.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

La perspectiva de la inclusión no sólo queda enmarcada dentro de nuestros centros educativos españoles, tiene un carácter internacional. Es importante destacar a organismos como UNICEF y la UNESCO, por la labor de trabajar para que la educación llegue a todos los niños y niñas. Además de destacar reuniones internacionales como: la Convención de los Derechos del Niño celebrada en Nueva York, en 1989; la Conferencia Mundial de Educación para Todos que tuvo lugar en Jomtiem (Tailandia), en 1990; y en nuestro país la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en Salamanca, el año 1994. Siendo la más reciente la celebrada en Senegal en el año 2000.

Una idea clave, en todas estas reuniones, fue la premisa de que todos los niños y niñas, hasta aquellos con alguna discapacidad grave, tienen derecho a la educación. De aquí se parte la idea que defienden diversos autores como Parrilla Latas (1992) y Ainscow (2001), entre otros, que la escuela debe ser un lugar donde se acoja a todos, viendo las diferencias humanas como algo normal, teniendo que adaptar el aprendizaje a cada uno de los alumnos y alumnas según sus necesidades. Idea que también vemos como en nuestra legislación va a ser día a día más apoyada, destacando la Orden del 25 de julio de 2008 de la Junta de Andalucía, donde se recoge al ANEAE para ser atendido en las aulas ordinarias para evitar las desigualdades con sus compañeros/as y velando por la premisa de la inclusión.

Para garantizar la defensa de este grupo de alumnado, que son los más desfavorecidos, tendríamos que analizar los acuerdos que se recogieron en la conferencia de la UNESCO de 1994, en la que algunos de los compromisos tomados fueron:

- “Cada niño y cada niña tiene el derecho fundamental a la educación y debe tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
- Cada niño tiene características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje únicos.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

- Los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades.
- Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos: además proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficacia y, en definitiva la relación coste/eficacia del sistema educativo.”

Además, debemos también hacer referencia al año 1996, pues fue denominado como el Año internacional contra la Exclusión, una decisión que fue tomada en la Conferencia de los Derechos del Niño hacia el siglo XXI, que se celebró en Salamanca en este mismo año.

En este año tan relevante para la inclusión podemos comentar el Informe a la Unesco que fue realizado por Delors (1996), donde se comenta la idea de que la educación debe llegar a todos por igual. Todo fundamentado con los objetivos que la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, fundamentada en cuatro pilares básicos, que están recogidos por Arnaiz Sánchez (2003) y se exponen a continuación:

- Aprender a conocer; consiste en adquirir los instrumentos que se requieren para la comprensión de lo que nos rodea. Ayudar a cada persona a aprender y comprender el mundo que le rodea, para de esta manera, vivir con dignidad. Esto sería fundamental en el caso del alumnado con TEA.
- Aprender a hacer; se refiere a la posibilidad de poder influir en el entorno. Es la manera de cómo enseñar al alumnado a poner en práctica sus conocimientos para que estos les sean útiles para su vida laboral futura.
- Aprender a vivir juntos; es uno de los principales objetivos que se pretende en la educación de nuestros días. Posibilitar al alumnado a participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas.

Esto le va a proporcionar un desarrollo de comprender a los demás y entender, desde la perspectiva del respeto, a la diversidad.

- Aprender a ser; es una manera de hacer ver al alumnado como un elemento responsable y justo, haciéndole entender el mundo que le rodea y que le permita desarrollarse desde su libertad de pensamiento, como un individuo responsable y justo para la sociedad.

Estos pilares serán claves para que pueda llevarse a cabo en nuestros centros educativos una verdadera educación inclusiva, donde el pilar de aprender a vivir juntos sea la clave que haga respetarse los unos a los otros, a pesar de las diferencias.

3.4. ¿CÓMO HACER REAL LA INCLUSIÓN EN NUESTROS COLEGIOS Y EN NUESTRAS AULAS?

En los puntos anteriores hemos analizados aspectos interesantes que nos centran en la importancia para que se vele por una educación inclusiva. El problema radica cuando existe mucha teoría al respecto pero no sabemos extrapolarla al ámbito educativo.

Si observamos el día a día de nuestras aulas y por ende, de los centros educativos donde se encuentran inmersas, vemos una diversidad de situaciones donde no todos corresponden fielmente a una educación inclusiva. A veces por desconocimiento del docente y los demás miembros de la comunidad educativa de cómo hacerlo, otras por miedo ante los cambios, mala praxis educativa...

Es por todo esto importante que reflejemos en este epígrafe como debemos actuar para que se lleve a cabo una verdadera educación inclusiva, donde todos los miembros de la comunidad educativa se van a enriquecer de ello y no sólo aquel alumno o alumna que pensamos que es el que se favorece de la inclusión, porque es mirado como el “distinto” o “diferente”.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

Ante la diversidad emergente en nuestra sociedad y la preocupación de algunas personas, cada vez más numerosas, por esa diversidad, se ha visto la importancia de que se vean reflejados en los centros educativos. Para ello, vemos necesario exponer el cuadro donde se expone la idea de diversidad, y por tanto inclusión, que han tenido diversos autores a lo largo de varios años y que se exponen de manera cronológica:

La escuela inclusiva es la que educa a todos los estudiantes en la escuela ordinaria. (Stainback y Stainback, 1990)

El debate de inclusión se ha centrado en los déficits y la discapacidad de los estudiantes. Los conceptos de género, discapacidad y raza deben vincularse íntegramente al debate de la inclusión. (Slee, 1995)

Si hablamos de la cuestión de inclusión, la noción de “necesidades especiales” tiene que ser cuestionada. El término N.E.E. asume una división de las necesidades entre “normal” y “menos normal”. (Barton, 1997)

La inclusión no es una cuestión de discapacidad. En el debate público ésta ha sido considerada referida exclusivamente a los alumnos con discapacidad. Sin embargo, la inclusión es una cuestión de equidad y calidad para todos los estudiantes. (Giangreco, 1997)

El aspecto clave de la inclusión es que niñas que están en desventaja por la razón que sea no sean excluidos de la educación ordinaria. Esto represente una redefinición y modernización del término “necesidades especiales”, para ello se eliminarían categorías. (Thomas, 1997)

Es algo más que necesidades especiales, también incluye factores referidos a sexo, origen étnico, lenguaje, origen cultural o discapacidad. (Thomas y Webb, 1997)

Inclusión significa que debemos intentar incrementar la participación no sólo para los estudiantes con discapacidad, sino para todos los alumnos que experimentan desventaja, ya sea por pobreza, sexo, minoría étnica u otras características por la cultura dominante de su sociedad. (Ballard, 1999)

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

Inclusión se aplica a todos los géneros de exclusión y no se limita a estudiantes con discapacidad o dificultad. (Corbett, 1999)
La inclusión no se refiere sólo a niños y jóvenes con discapacidad. No se puede tomar un proyecto de inclusión si se piensa en términos tan exclusivos. (Booth, 2000)
Inclusión no sólo se refiere a alumnos de educación especial, sino a todos. (Corbett y Slee, 2000)
La educación inclusiva no tiene que ver sólo con estudiantes discapacitados o alumnos con N.E.E. La inclusión incluye a toso los estudiantes. (Slee, 2000)
La inclusión se refiere a proveer de un contexto en el que todos los niños- independiente de su capacidad, género, lenguaje, etnia u origen cultural- puedan ser valorados equitativamente, tratados con respeto y provistos con oportunidades reales en las escuelas. (Thomas y Loxley, 2001)

Cuadro extraído de Moriña Díez (2004, p. 25)

Con este último autor, expuesto en el cuadro, se ve la necesidad de que la escuela vele por unas oportunidades reales para todo el alumnado, siendo valorados desde la perspectiva de la igualdad y sin estar encasillados por alguna diferencia que puedan tener.

De aquí tenemos que partir hacia la idea que las escuelas sean el referente que provoque la inclusión, por considerarse un agente socializador donde el alumnado pasa muchas horas y años de su vida. Pudiendo ser contemplada como una comunidad, tal y como refleja Sapon Shevin (1998) en las siguientes cinco características:

- a) Seguridad: la escuela es un lugar donde las personas se sienten seguras. Es posible arriesgarse, mostrar a los demás quiénes somos realmente, Pedir y dar ayuda.
- b) Comunicación abierta: las personas comparten lo que está sucediendo, qué necesitan y sobre qué están preocupados.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

- c) Vinculación mutua: el alumnado se conoce entre sí. Se proveen oportunidades para que los alumnos puedan conectar con otros y apreciar a los compañeros.
- d) Objetivos compartidos: el alumnado trabaja juntos para alcanzar objetivos compartidos. Esto es posible a través del aprendizaje cooperativo.
- e) Conexión y sinceridad: las personas se sienten parte de un todo. Saben que son necesarias y valoradas.

Todo esto se ve reflejado en la vida diaria de nuestra aula, en concreto podremos contemplarlo en nuestro proceso de investigación, pero vemos como lucha contra las fuertes corrientes de una sociedad competitiva e individualista: “A pesar de la importancia de crear una comunidad de escuela, sin embargo, a menudo, la estructura de las escuelas y la sociedad lo hacen difícil. Normalmente existen dos tipos de barreras o respuestas de la sociedad a la diversidad: a) exclusión: a ciertas personas o grupos no se les permite participar libremente; b) competición. El aprendizaje se estructura competitivamente entre los alumnos” (Moriña Díez, 2004, p. 21).

Es difícil en muchas ocasiones romper la estructura de lo que nos marca la sociedad y por lo tanto llevamos ese modelo competitivo a nuestras aulas que provoca más las diferencias por potenciar un modelo centrado en “ser el mejor”, sin tener en cuenta a los demás y mucho menos a aquellos que necesitan más de nuestra ayuda.

Este planteamiento solo se puede romper desde la perspectiva abierta y comprometida de algunos docentes, de intentar luchar contra la corriente. Se debe primar por la igualdad y que exista un proceso de enseñanza-aprendizaje para su vida futura, pero respetando a todos, intentando enseñarles la premisa de la inclusión en las aulas y en sus vidas futuras, porque de esta manera algún día podremos vivir en una sociedad que no necesite velar por los intereses de los más desfavorecidos por ser una realidad patente en el día a día.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

“Las aulas inclusivas parten de la filosofía de que todos los niños pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y la comunidad. Se valora la diversidad; se valora la diversidad; se cree que la diversidad refuerza la clase y ofrece mayor aprendizaje a todos sus miembros” (Stainback y Stainback, 2007, p. 25).

Pero la pregunta clave sería qué principio deberíamos seguir para llevar a cabo una verdadera inclusión. Los principios que son fundamentales para el proceso de la inclusión están fundamentados en una serie de valores, siempre asegurando que el alumno que es diferente sea visto por todos los miembros de la comunidad educativa y no solo por los compañeros/as de clase, como un miembro que es valorado.

Comentando algunos de los principios claves que deben caracterizar al planteamiento inclusivo y que están apoyados por autores como: Thousand (1995), Udisky (1993), Arnaiz (1997 y 2003), comentamos cada uno de ellos, para resaltar la finalidad de los valores que promulga, que exponemos a continuación y serán explicados:

- 1- Aceptación de la comunidad.
- 2- La educación basada en resultados.
- 3- Educación multicultural.
- 4- La teoría de las Inteligencias Múltiples.
- 5- El Aprendizaje Constructivista.
- 6- El Currículum común y diverso.
- 7- Enseñanzas de prácticas adaptadas.
- 8- La mejor evaluación-valoración sobre la actuación del alumno.
- 9- La agrupación multiedad y flexible.
- 10-El uso de la tecnología en el aula.

11-Enseñando responsabilidad y a establecer paz.

1- Aceptación de la comunidad.

La idea de comunidad es para evitar que las escuelas discriminen al alumnado por ser diferente. Este tipo de escuelas son valoradas por la comunidad escolar.

En este trabajo tiene gran peso el tutor o tutora encargado del aula donde se encuentre inmerso el alumno o alumna, pues es el responsable máximo de su proceso educativo, velando por que este proceso sea bajo las premisas de adaptarlo a sus necesidades. Siempre participando en todas las actividades desarrolladas por los demás como: excursiones, fiestas...

2- La educación basada en resultados.

Este tipo de educación es la que consiste en dirigirse para fomentar el éxito de todo el alumnado. Este enfoque es en el que las tareas presentadas a nuestro alumnado se pueden hacer de distinta manera y no siempre del mismo modo, en el mismo tiempo y como los demás. Este tipo de enseñanza prima la idea de realizar adaptaciones curriculares no significativas donde lo que podemos adaptar son distintos elementos del curriculum, pero alcanzando los mismos objetivos que están marcados para el curso en el que nos encontramos.

3- Educación multicultural.

Con la educación multicultural se pretende dar el enfoque en el ámbito de la educación a nuestro alumnado sobre la realidad social que nos encontramos, donde existe una gran diversidad de culturas. De esta manera, se potencia un proceso en el que prime la destrucción a las desigualdades, para crear una sociedad más justa.

4- La teoría de las Inteligencias Múltiples.

Esta teoría fue propuesta por Horward Gardner (1983; 1993) que cuestiona la manera tradicional del conocimiento como único.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

“La teoría de las inteligencias múltiples se basa en la suposición de que existen varias formas o familias distintas de inteligencias, o dicho con mayor precisión, coexisten distintas formas de inteligencia para crear una constelación de habilidades en cualquier individuo” (Arnaiz Sánchez, 2003, p. 162).

Además se comentan la existencia de al menos siete inteligencias: Lingüística, matemática, musical, espacial, corporal-cinestésica, interpersonal e intrapersonal.

Las implicaciones para la educación inclusiva es analizando las distintas capacidades que puedan tener los niños o niñas con alguna discapacidad, siendo el eje vertebrador a partir del cual se pueda partir el conocimiento.

5- El Aprendizaje Constructivista.

En este tipo de aprendizaje el alumnado va a establecer su nuevo aprendizaje en base a los conocimientos ya existentes, estableciendo para ello una secuencia lógica del aprendizaje.

El enlace con la educación inclusiva es que cada niño o niña tiene unos aprendizajes distintos cuando llega a la escuela y por ello: “Los profesores deberían tener en cuenta estos factores y asegurar que la nueva información esté relacionada de forma significativa con el conocimiento que cada estudiante posee” (Arnaiz Sánchez, 2003, p. 163-164).

6- El Currículum común y diverso.

Con esta premisa se apoya la idea de que la educación sea para todos iguales, pero para ello tendremos que tener en cuenta los distintos procesos de aprendizaje de cada alumno individualmente. Para esto, lo comentado anteriormente, las adaptaciones que se puedan realizar de los contenidos presentados al alumnado para facilitar el acceso a eso Currículum común.

7- Enseñanzas de prácticas adaptadas.

En este tipo de enseñanza se fomenta el trabajo cooperativo, con otro compañero/a y las enseñanzas basadas en las experiencias. Son tres formas de

instrucción mediada por los compañeros/as de clase y que apoyan la idea de la educación inclusiva.

En relación a esta idea podemos comentar como en nuestro proceso de observación vimos lo beneficioso que era el usar este tipo de enseñanza con nuestro alumnado con TEA, siendo los compañeros y compañeras los que le ayudaban o corregían, aceptando más las correcciones de ellos, que las de los mismos maestros/as que entraban en el aula. Fomenta la idea, como se podrá observar posteriormente como se sentía día a día más relajado y como un miembro más del aula.

8- La mejor evaluación-valoración sobre la actuación del alumnado.

En la que la concepción tradicional de evaluación se rompa y el alumnado pueda formar parte de ella de forma consciente, realizando una autoevaluación de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Porque según Perrone (1994) constató que las técnicas clásicas que se llevan a cabo con la evaluación se centran en valorar la información que el alumnado posea, y no sobre el proceso a través del cual van construyendo su aprendizaje.

A veces este motivo es por la obligatoriedad que nos imponen las administraciones educativas de una nota cuantitativa, en la que valoremos el conocimiento que el niño o niña es capaz de plasmar pero que a veces rápidamente se olvida.

Si cambiamos la idea de este tipo de evaluación, podremos ver las distintas posibilidades que puede tener el alumnado para expresar el conocimiento que tiene adquirido.

9- La agrupación multiedad y flexible.

En este tipo de agrupación de alumnos y alumnas de distintas edades se fomenta el enriquecimiento por la diversidad. Sin embargo, en el día a día en nuestras aulas vemos complicado que este tipo de agrupación sea factible. Si hay momentos de agrupación de distintas edades con la celebración de distintas

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

efemérides. Por ejemplo: hacer una actividad de cuentacuento donde se mezcle al alumnado de distintas edades.

10-El uso de la tecnología en el aula.

Hoy en día, con el gran fomento de las tecnologías en la sociedad, vemos como es una gran potencia que esta esté en nuestras aulas, pues provoca un aprendizaje más llamativo para el alumnado.

El uso de las nuevas tecnologías se ve como ideal para aquellos niños y niñas con alguna discapacidad, por promover un aprendizaje más adaptado al ritmo que cada uno necesita.

11-Enseñando responsabilidad y a establecer paz.

Se ve como un requisito fundamental que nuestro alumnado en las aulas aprenda valores, actitudes y comportamientos. Aquí va a tener un papel fundamental el docente, que debe mostrarse atento para validar los esfuerzos y logros que hayan obtenidos sus estudiantes.

En esta línea, destacamos la idea también de las figura del mediador o mediadores, que van a tener que tener el rol de ser los que ayuden a los que van a tener algún tipo de conflicto en la clase o en el colegio. De esta forma, se potencia el que lleguen a aprender a resolver conflictos con los compañeros o compañeras, siendo una constante importante a considerar dentro de la educación inclusiva.

Todos estos principios deberían ser tenidos en cuentas en nuestros centros escolares, para promover que se lleve a cabo una real educación inclusiva. Cuando consigamos que en todos nuestros colegios y centros docentes de distintas etapas se lleve a cabo, estaremos en el buen camino de promover una igualdad real ante aquellos que se han sentido diferentes; ya sea por motivo de etnia, religión o discapacidad, como comentamos anteriormente.

Aunque en muchos casos de los niños y niñas que tienen alguna discapacidad, lo que más sufren por su exclusión son los miembros de su familia.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

En el caso de nuestra investigación, nuestro alumno con TEA ha estado inmerso en una realidad educativa donde se ha llevado a cabo una verdadera inclusión, promovida en primer lugar por la aceptación como uno más por parte de sus compañeros/as y en otra, por los docentes que se han encargado de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que hemos conseguido es que sea un niño feliz que le guste ir a clase y estar con todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa que forman el centro, que lo quieren, cuidan, respetan y aceptan como uno más.

Todo lo comentado anteriormente lo vemos apoyado en distintos autores que hemos comentado. Tal y como indican Koegel y Koegel (1995) la inclusión va a tener efectos muy positivos en el niño o niña con trastorno autista, pues le brinda oportunidades de relacionarse con los demás, poder guiarse de los modelos de sus iguales..., potenciando que en su futuro pueda llevar una vida social lo más normalizada posible, realidad que hemos podido observar en nuestro proceso de investigación.

En este sentido defendemos que el contexto social va a servir desde un punto educativo pero también terapéutico. Para que esto se produzca van a ser necesarias dos condiciones:

“Actitudes positivas por parte del centro y disponer de los apoyos adecuados” (Hortal et al, 2011, p. 117).

Idea defendida por Riviére que ve la necesidad que el contexto escolar le proporcione a este alumnado: flexibilidad, capacidad de adaptación y alto nivel de personalización de las actitudes y las actividades educativas.

Si cada uno de nosotros nos pusiéramos en la piel de aquella persona que es para nuestros ojos “diferentes”, tendríamos una verdadera conciencia inclusiva, tanto a nivel de nuestros centros educativos como en la sociedad.

Es importante mencionar y reflexionar, como uno de los grandes ejemplos de intentar ponerse en la piel de un niño o niña autista, los veinte puntos que Ángel Riviére se planteó y que exponemos a continuación:

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

- 1- Ayúdame a comprender. Organiza mi mundo y facilítame que anticipe lo que va a suceder. Dame orden, estructura, y no caos.
- 2- No te angusties conmigo, porque me angustio. Respeta mi ritmo. Siempre podrás relacionarte si comprendes mis necesidades y mi modo especial de entender la realidad. No te deprimas, lo normal es que avance y me desarrolle cada vez más.
- 3- No me hables demasiado, ni demasiado deprisa. Las palabras son “aire” que no pesa para ti, pero pueden ser una carga muy pesada para mí. Muchas veces no son la mejor manera de relacionarte conmigo.
- 4- Como otros niños, como otros adultos, necesito compartir el placer y me gusta hacer las cosas bien, aunque no siempre lo consiga. Hazme saber, de algún modo, cuando he hecho las cosas bien y ayúdame a hacerlas sin fallos. Cuando tengo demasiados fallos me sucede lo que a ti: me irrito y termino por negarme a hacer las cosas.
- 5- Necesito más orden del que tú necesitas, más predictibilidad en el medio que la que tú requieres. Tenemos que negociar mis rituales para convivir.
- 6- Me resulta difícil comprender el sentido de muchas cosas que me piden que haga. Ayúdame a entenderlo. Trata de pedirme cosas que puedan tener un sentido concreto y descifrable para mí. No permitas que me aburra o permanezca inactivo.
- 7- No me invadas excesivamente. A veces, las personas sois demasiado imprevisibles, demasiado ruidosas, demasiado estimulantes. Respeta las distancias que necesito, pero sin dejarme solo.
- 8- Lo que hago no es contra ti. Cuando tengo una rabieta o me golpeo, si destruyo algo o me muevo en exceso, cuando me es difícil atender o hacer lo que me pides, no estoy tratando de hacerte daño. ¡Ya que tengo un problema de intenciones, no me atribuyas malas intenciones!
- 9- Mi desarrollo no es absurdo, aunque no sea fácil de entender. Tiene su propia lógica y muchas de las conductas que llamáis “alteradas” son formas de enfrentar el mundo desde mi especial forma de ser y percibir. Haz un esfuerzo por comprenderme.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

- 10-Las otras personas sois demasiado complicadas. Mi mundo no es complejo y cerrado, sino simple. Aunque te parezca extraño lo que te digo, mi mundo es tan abierto, tan sin tapujos ni mentiras, tan ingenuamente expuesto a los demás, que resulta difícil penetrar en él. No vivo en una "fortaleza vacía", sino en una llanura tan abierta que puede parecer inaccesible. Tengo mucha menos complicación que las personas que os consideráis normales.
- 11-No me pidas siempre las mismas cosas ni me exijas las mismas rutinas. No tienes que hacerte tú autista para ayudarme. El autista soy yo, no tú.
- 12-No sólo soy autista. También soy un niño, un adolescente, o un adulto. Comparto muchas cosas de los niños, adolescentes o adultos a los que llamáis "normales". Me gusta jugar y divertirme, quiero a mis padres y a las personas cercanas, me siento satisfecho cuando hago las cosas bien. Es más lo que compartimos que lo que nos separa.
- 13-Merece la pena vivir conmigo. Puedo darte tantas satisfacciones como otras personas, aunque no sean las mismas. Puede llegar un momento en tu vida en que yo, que soy autista, sea tu mayor y mejor compañía.
- 14-No me agredas químicamente. Si te han dicho que tengo que tomar una medicación, procura que sea revisada periódicamente por el especialista.
- 15-Ni mis padres ni yo tenemos la culpa de lo que me pasa. Tampoco la tienen los profesionales que me ayudan. No sirve de nada que os culpéis unos a otros. A veces, mis reacciones y conductas pueden ser difíciles "culpa" no produce más que sufrimiento en relación con mi problema.
- 16-No me pidas constantemente cosas por encima de lo que soy capaz de hacer. Pero pídemelo lo que puedo hacer. Dame ayuda para ser más autónomo, para comprender mejor, pero no me des ayuda de más.
- 17-No tienes que cambiar completamente tu vida por el hecho de vivir con una persona autista. A mí no me sirve de nada que tú estés mal, que te encierres y te deprimas. Necesito estabilidad y bienestar emocional a mí alrededor para estar mejor. Piensa que tu pareja tampoco tiene culpa de lo que me pasa.
- 18-Ayúdame con naturalidad, sin convertirlo en una obsesión. Para poder ayudarme, tienes que tener tus momentos en que reposas o te dedicas a tus propias actividades. Acércate a mí, no te vayas, pero no te sientas como

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

sometido a un peso insoportable. En mi vida, he tenido momentos malos, pero puedo estar cada vez mejor.

19-Acéptame como soy. No condiciones tu aceptación a que deje de ser autista.

Sé optimista sin hacerte “novelas”. Mi situación normalmente mejora, aunque por ahora no tenga curación.

20-Aunque me sea difícil comunicarme o no comprenda las sutilezas sociales, tengo incluso algunas ventajas en comparación con los que os decís “normales”. Me cuesta comunicarme, pero no suelo engañar. No comprendo las sutilezas sociales, pero tampoco participo de las dobles intenciones o los sentimientos peligrosos tan frecuentes en la vida social. Mi vida puede ser satisfactoria si es simple, ordenada y tranquila. Si no se me pide constantemente y sólo aquello que más me cuesta. Ser autista es un modo de ser, aunque no sea el normal. Mi vida como autista puede ser tan feliz y satisfactoria como la tuya “normal”. En esas vidas, podemos llegar a encontrarnos y compartir muchas experiencias (Martos, 1997, p. 200-201).

Gracias a autores como Riviére, los docentes pueden entender y comprender mejor a un alumno o alumna con TEA.

Por esta razón, debemos indicar que el docente es el pilar fundamental para potenciar la escuela inclusiva, pues es el principal referente del alumnado y su modelo a seguir.

Esperemos que día a día los docentes estén más implicados en la tarea de la inclusión, venzan ese miedo ante lo desconocido, pues es una aventura fascinante y enriquecedora la que puede aportar para todos el estar inmerso en una escuela inclusiva y, más de cerca, en un aula inclusiva.

3.5. BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones*. Madrid: Narcea.
- Arnaiz Sánchez, P. (1997). Integración, segregación, inclusión. En P. Arnaiz Sánchez y R. De Haro Rodríguez (1997). *10 años de integración en España: Análisis de la realidad y perspectivas de futuro* (313-353). Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe, D.L.
- Ballard, K. (1995). Inclusion, paradigms, power and participation. En C. Clark, a. Dyson y A. Millwards (Eds.). *Towards inclusive schools?* (1-15). London: Fullton.
- Barton, L. (1997). Inclusive education: romantic, subversive or realistic? *International Journal of Inclusive Education*, 1(3), 231-242.
- Barton, L. (1998). Developing an emancipatory research agenda: possibilities and dilemmas. En P. Clough and L. Barton (Eds.). *Articulating with difficulty. Research voices in inclusive education* (29-39). London: Paul Chapman.
- Booth, T. (2000). Inclusion and exclusion policy in England: who controls the agenda? .En F. Amstrong, D. Amstrong y L. Barton (Eds.). *Inclusive Education. Policy contexts and comparative perspectives* (78-98). London: David Fulton Publishers.
- Corbett, J. (1999). Inclusion and exclusion. En L. Barton y F. Armstrong (Eds.), *Difference and difficulty: insights, issues and dilemmas*. Sheffield: University of Sheffield, Department of Education Studies.
- Corbett, J. y Slee, R. (2000). An international conversation on inclusive education. En F. Amstrong, D. Amstrong y L. Barton (Eds). *Inclusive*

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

Education. Policy, contexts and comparative perspectives (133-146).
London: David Publishers.

Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. BOJA núm. 58 de 18 de mayo de 2002 (8.110- 8.116).

Decreto 11/2011, de 22 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria bachillerato. BOJA núm. 25 de febrero de 2011 (8-22).

Estrada Vidal, L.I. (2012). *Concepciones sobre la educación ambiental de los docentes participantes en la red andaluza de ecoescuelas*. (Tesis Doctoral). Departamento de Métodos de Investigación e Innovación Educativa. Universidad de Málaga.

Falvey, M.A.; Givner, C.C.; Kimm, C. (1995). What Is an Inclusive School? In R.A. Villa & J.S. Thousand (Ed.): *Creating an Inclusive School* (pp. 1-12). Alexandria: ASCD.

Giangreco, M.F. (1997). Key lessons learned about inclusive education: summary of the 1996 Schonel Memorial Lecture. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44 (3), 193-206.

Hortal, C. (coord.) (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista*. Barcelona: Graó.

Koegel, R. L., & Koegel, L. L. (1995). *Teaching children with autism: Strategies for initiating positive interactions and improving learning opportunities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Company.

Leiva Olivencia, J.J. (2012). *Educación Intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Málaga: Aljibe.

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE núm. 187 de 6 de agosto de 1970 (12525-12546).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. BOE núm. 159 de 4 de julio de 1985 (21015-21022).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm. 238 de 4 de octubre de 1990 (28927-28942).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106 de 4 de mayo de 2006 (17158-17207).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 295 de 10 de diciembre de 2013 (97858-97921).
- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación. BOJA núm. 140 de 2 de diciembre de 1999 (15.429- 15.434).
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía. BOJA núm. 252 de 26 de diciembre de 2007 (5-36).
- Martos. J. (1997). Explicación psicológica y tratamiento educativo del autismo. En A. Rivière y J. Martos: *El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas* (189-217). Madrid: IMSERSO-APNA.
- Moriña Díez, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Archidona, Málaga: Aljibe.
- Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. BOJA núm. 167 de 22 de agosto de 2008 (7- 14).
- Parrilla Latas, A. (1992). *El profesor ante la integración escolar: investigación y formación*. Buenos Aires: Editorial Cincel, S.A.
- Pérez Galán, R. (2009). Los nuevos retos del aprendizaje social en niños con necesidades educativas especiales. El aprendizaje en comunidad o la comunidad de aprendizaje en el aula. *Revista de Educación*, nº348, pp. 443-464.

Real Academia de la Lengua Española - www.rae.es

CAPÍTULO 3. LA INCLUSIÓN: ¿UNA REALIDAD FÁCIL DE ALCANZAR?

- Sapon-Shevin. M. (1998). *Because we can change the world*. Boston: Allyn and Bacon.
- Slee, R. (1995). Education for all: arguing principles or pretending agreement? *Australian Disability Review*, 2, 3-19.
- Slee, R. (2000). Talking back to power. The politics of education exclusion. Manchester: ISEC.
- Stainback, W. y Stainback, S. (2007). *Aulas inclusivas: un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid. Narcea.
- Thomas, G. (1997). Inclusive schools for an inclusive society. *British Journal of Special Education*, 24 (3), 103-197.
- Thomas, G. y Webb, J. (1997). *From exclusion to inclusion. Promoting education for all*. Barnados: Essex.
- Thomas, G. y Loxley, A. (2001). Deconstructing special education and constructing inclusion. Buckingham: Open University Press.
- UNESCO (1987). Aprender a ser. Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación. Madrid: UNESCO-Alianza Editorial.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales. París: UNESCO.

CAPÍTULO 4

EN BUSCA DE UNA
METODOLOGÍA

ADECUADA PARA

NUESTRO PROCESO DE
INVESTIGACIÓN.

4.1. LA INVESTIGACIÓN, EL ESTUDIO DE CASOS Y LOS CRITERIOS DE CREDIBILIDAD

En todo proceso de investigación existe una preocupación por elegir una adecuada metodología, que sea la que nos vaya guiando en nuestro proceso. Un proceso, que en nuestro caso en concreto, se trata de un ámbito educativo y de la inquietud por generar un saber nuevo que no se haya investigado antes o por lo menos no desde la perspectiva que nosotros vamos a mostrar. Es por ello, por lo que tenemos que hacer viva nuestra investigación, a través de la metodología que vamos a elegir.

Al empezar esta fase de elección de nuestra investigación, nos encontramos inmersos en la preocupación de partir de un solo caso, pues nos centramos en un solo alumno y este podría desaparecer del centro, por traslado o por cualquier circunstancia, lo que provocaría que esta investigación hubiera perdido toda su esencia.

Además, debemos señalar que es una investigación en la acción, pues estamos inmersos directamente en la realidad educativa del alumno.

Por lo tanto debemos destacar que nuestra investigación se trata de un caso único, como ya hemos comentado anteriormente. “(...) el universo que se investiga es el alumno unidad, o sea, lo que se denomina “estudio de caso único” (López Barajas, 1995, p. 13). Siendo una investigación que dura un periodo de tiempo y que, por lo tanto, tal y como lo denomina este mismo autor, hablaríamos de “estudio longitudinal”.

Lo que podemos conseguir a través de esta investigación son unas visiones didácticas y por su puesto metodológicas. Teniendo unas características como son las que se exponen, a continuación, siguiendo a López-Barajas (1995, p. 33):

- a) “Es eficaz como forma de acercamiento a la realidad.
- b) Permite su identificación/reconocimiento/comprensión.
- c) Opera a través de la descomposición y análisis de la realidad en sus variables más significativas.

- d) Se trata de un método apropiado para el estudio de los fenómenos complejos, caracterizados por la interacción entre sus variables.
- e) Asimismo, resulta adecuado para el examen de las realidades susceptibles de tratarse como “sistemas abiertos”, que interactúan con su entorno.”

Si tenemos en cuenta los aspectos comentados en este tipo de metodología, vemos patente como hay premisas que se podrán ver claramente a lo largo de nuestra investigación.

Pretendemos acercarnos a todas las personas que lean nuestra investigación a una realidad educativa inclusiva, donde un alumno con TEA se va a encontrar inmerso en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, con nuestro diario de campo queremos reflejar nuestros apuntes y llevarlos a la interpretación, para que sea más fácil su comprensión. De manera que se hace una descomposición de las categorías que vamos a observar para poder ser analizadas posteriormente.

Por último, destacar que es un estudio de un fenómeno complejo y que a veces crea incertidumbre dentro de los centros escolares, pues se unen a veces la palabra autismo con centros específicos.

Es por todas estas variables por la que vemos interesante el estudio que nuestra investigación propone, pero para ello debemos tener en cuenta los criterios de calidad que debe tener todo proceso de investigación

4.1.1. CRITERIOS DE CALIDAD.

En un proceso de investigación tenemos que tener en cuenta un cierto rigor metodológico, para poder demostrar la veracidad de los hallazgos y de esta manera, aportarles calidad a la investigación. Los conceptos que se deben tener en cuenta son los de validez y flexibilidad, comentados por autores como: Lecompte y Goetz (1988). Por otro lado, encontramos a autores como Erickson (1989), Lincoln y Guba (1985) que van a rechazar estos conceptos tradicionales.

En primer lugar se van a definir esos criterios convencionales que se verán dentro de nuestra investigación.

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Los conceptos que ya hemos mencionado anteriormente son el de fiabilidad y el de validez, cada uno de ellos serán comentados a continuación.

Fiabilidad.

Al hablar de la fiabilidad externa se observa la posibilidad que la investigación pueda ser llevada a cabo por otros investigadores. Al encontrarnos en el caso de un estudio cualitativo es complejo conseguir esa fiabilidad, pues hay que tener muy en cuenta el estilo y enfoque del investigador.

Cuando hablamos de un grupo humano, vamos a ver otros factores implicados en esa observación, como es el hecho de que lo acontecido no vuelva a repetirse.

Si añadimos el hecho que la investigadora se encuentra en una relación directa e implicada directamente en el proceso de investigación, podemos afirmar que esta investigación es difícil que pudiera llevarse a cabo por otro observador. En este caso, destacamos la palabra de investigación en la acción pues es la tutora del curso la que va a realizar el proceso de investigación. Partiendo de estas ideas que quitarían fiabilidad a nuestra investigación, debemos añadir otra serie de factores para paliar esta circunstancia. Es por ello, que se ve la necesidad de realizar una selección de recogida de datos que nos hagan más fiable nuestro proceso de investigación.

Validez

En torno al concepto de validez deberíamos indicar que “Para establecer la validez de un estudio es necesario demostrar que las proposiciones generadas, perfeccionadas o comprobadas se ajustan a las condiciones causales que rigen en la vida humana” (Goetz y Lecompte, 1988, p. 224). Por lo tanto, podemos indicar que es el grado en el que los resultados obtenidos van a coincidir con la realidad que hemos investigado.

En torno a la validez deberíamos hablar de la validez interna y externa.

La validez externa la podríamos definir como el grado en el que coinciden entre el significado que se le da a las categorías conceptuales por parte de la

persona que realiza la investigación y el significado que tiene para los participantes que están siendo estudiados.

Es importante destacar la observación participante, que queda muy bien reflejada a lo largo de nuestra investigación, que va a facilitar el conocimiento de la realidad y permite aumentar la validez. En el caso de nuestro proceso de investigación el alumno va a actuar no siendo consciente de ello, por lo que no va a existir un sesgo en la visión de la realidad observada.

Para aumentar la validez interna se han recurrido a otros métodos para obtener información por parte de distintas personas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestro alumno.

El problema de la validez se pone de manifiesto en cualquier proceso de investigación, pero más en una como la que presentamos, pues se trata de una investigación cualitativa, “las relaciones que surgen del trabajo de observación participante suelen recibir la acusación de impresionistas, subjetivas, distorsionadas e idiosincrásicas” (Woods, 1995, p. 64)

En el aspecto de la validez externa debemos mencionar que es escasa. De una manera estricta y siguiendo la lectura de varios autores, no podríamos generalizar los hallazgos pues solo serían válidos en la misma muestra que hemos seleccionado, objeto de nuestro estudio. Sin embargo, si podríamos indicar que las conclusiones a las que se llegan podrían ser extrapoladas a contextos similares.

4.2. OTROS CONCEPTOS REALACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.

Ya hemos comentado anteriormente que algunos investigadores desechan estos conceptos comentados, más tradicionales y emplean otros, que vamos a describir a continuación. Podemos comentar a los criterios propuestos por Lincoln y Guba (1985), los cuales destacan en un primer momento el criterio de

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

la veracidad. Subdividiéndose en cuatro dimensiones: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad.

- Criterio de credibilidad.

Cuando hablamos de este criterio no se habla de que los descubrimientos deban ser creíbles o esperables. Lo que más se destaca es en la transparencia de las cosas. En la metodología cualitativa se utiliza el término de credibilidad. Este término “se relaciona con el uso que se haya hecho de un conjunto de recursos técnicos (duración e intensidad de la observación-participación en el contexto estudiado; triangulación de datos, métodos e investigadores, acopio de documentación escrita y visual propia del contexto; discusiones con colegas, las revisiones de información e interpretación con las personas estudiadas, registro de cuadernos de campo y diarios de investigación)”. (Vallés, 1997, p.104)

De esta manera se destaca el hecho que la duración de la investigación en el campo, es uno de los aspectos que se destacan como más importantes en la metodología cualitativa.

Según palabras de Rodríguez Gómez, Javier Gil y García Jiménez (1996):

“...el etnógrafo debe pasar tiempo suficiente en el escenario, aunque no existe una norma rígida que nos indique el tiempo de permanencia en el escenario. Lo importante es la validez de la observación etnográfica, que se consigue permaneciendo durante el tiempo que permita al etnógrafo ver lo que sucede en repetidas ocasiones [...] en el momento en que la ocurrencia sucesiva no nos aporte nada nuevo, podemos alejarnos [...] Desde la antropología se considera como un periodo razonable de tiempo el de un año para llevar a cabo el estudio de un fenómeno o una unidad social compleja. Para el caso de un aula con tres meses se considera suficiente, aunque se aconseja la realización de observaciones más prolongadas y durante varios años consecutivos.” (pp.45-46).

Nuestra investigación se realizó a lo largo de tres cursos académicos, siendo la tutora la que lleva a cabo este proceso, por lo que tenía acceso directo al campo donde va a transcurrir la investigación.

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

El estar en el campo de estudio va a posibilitar ver la realidad que se está investigando en su propio contexto. La permanencia en el centro permite observar las conductas, que hemos reflejado en el Diario de campo en distintas situaciones. Según *Splindler y Splindler (1992)* en las buenas etnografías: “las observaciones son contextualizadas, tanto en el lugar inmediato en el que la conducta es observada, como en otros contextos relevantes más alejados.” (p.74).

Nosotros hemos elegido técnicas puramente cualitativas, como son las entrevistas, la observación directa, análisis de documentación, historia de vida realizada por la madre y Diario educativo realizada por la maestra de Pedagogía Terapéutica.

Al respecto de la documentación del centro hemos cogido los que hemos visto relacionado con nuestro tema en cuestión. En concreto, el apartado de atención a la diversidad que se encuentra recogido dentro del Proyecto Educativo del centro, además de la legislación anterior y vigente sobre el tema que nos ocupa.

Se han llevado a cabo unas estrategias para ver si existe una coincidencia entre el material recogido y nuestro análisis e interpretaciones, para ver de esta manera la coherencia estructural. Esto nos sirve para garantizar la credibilidad, o lo que es lo mismo, la validez interna, anteriormente comentada.

Criterio de transferibilidad.

“Es un concepto próximo a la aplicabilidad. (...) No se trata de generalizar los resultados sino de formular hipótesis de trabajo, relevantes para el contexto, que puedan transferirse o aplicarse a otras situaciones similares” (Tójar Hurtado, 2006, p. 216).

Para poder conseguir la transferibilidad, que no es la generalización, como hemos visto en la cita anterior, se deben hacer descripciones del contexto, por ser el único en el que nos encontramos como investigador cualitativo.

“*El peso de la demostración de la aplicabilidad de una serie de resultados depende más del investigador que realizará la transferencia que del investigador original*” (Del Rincón et al, 1995, p.257). De esta forma se puede comentar que

cada contexto es único y por lo tanto no es generalizable. Lo que pretendemos a lo largo de nuestra investigación es obtener información sobre el sujeto de estudio que se encuentra en un contexto determinado, intentando abarcar todas las informaciones posibles para ver todas las circunstancias que puedan generarse.

- Criterio de dependencia.

Este criterio es el que hace referencia a la consistencia de determinados resultados. Vemos que en una investigación cuantitativa este sería el de fiabilidad. En este sentido sería la preocupación por conseguir los mismos resultados en otro sujeto de estudio en el que se de las mismas características y mismo contexto.

Estaríamos hablando de la estabilidad de los resultados. En palabras de Rodríguez et all (1996): “la consistencia o dependencia se consigue mediante distintos procedimientos, como la utilización de métodos solapados o la réplica paso a paso, esto va a consistir en dividir las fuentes de datos en dos mitades y abordar el sujeto de estudio con dos equipos de investigación que fuesen independientes y que se comunicaran para poder comprobar si existe coincidencia en los resultados que van obteniendo.” (p. 288)

“(…) la dependibilidad se hace operativa mediante una suerte de auditoría externa. Para ello el investigador cualitativo debería de facilitar la documentación que haga posible tal inspección: guiones de entrevista, transcripciones y todo tipo de documentos en los que se pueda seguir el rastro de un trabajo intelectual” (Vallés, 1997, p. 104).

En relación a este respecto podemos comentar las revisiones llevadas a cabo por nuestro director de tesis. Además de aportar toda la documentación que hemos ido analizando en nuestros anexos, para que puedan ser revisados.

Por último destacar la idea que: “la calidad y la utilidad de la investigación no depende de su capacidad de ser reproducida, sino del valor de los significados que ha generado el investigador o el lector” (Stake, 2010, p. 115).

- Criterio de confirmabilidad.

“La confirmabilidad consiste en un proceso de análisis reflexivo y reconstrucción de las interpretaciones coincidentes desde varios ángulos o fuentes de datos (triangulación). Se produce cuando se dejan a un lado los prejuicios o expectativas del investigador, éste actúa con neutralidad y las conclusiones son independientes” (Tójar Hurtado, 2006, p. 217).

Esa neutralidad deseada es definida por *Wheeler (1979) como*, la objetividad (imparcialidad) *versus* subjetividad (parcialidad) que, en realidad, es un continuo. De esta forma, vemos como uno se puede aproximar a alguno de los dos aspectos. Lo que debe primar es que el investigador sea neutral. Para ello, es adecuada la revisión de un agente externo, que sea quien compruebe que los datos de las interpretaciones son consistentes.

Nosotros hemos realizado las transcripciones del Diario de campo, además de la técnica de la triangulación en aspectos como las entrevistas que pueden garantizar la confirmabilidad en nuestra investigación.

En nuestra investigación hemos intentado ser coherentes, realizando un marco teórico que va a servir para introducirnos en el tema que vamos a profundizar.

Es interesante destacar como, en el epígrafe siguiente, se ha realizado una tabla en la que se analizan las estrategias utilizadas en la investigación, con la finalidad de conseguir la calidad deseada y que en este apartado hemos ilustrado.

**4.2.1. ESTRATEGIAS DE CALIDAD SEGUIDAS EN NUESTRA
INVESTIGACIÓN**

CREDIBILIDAD

ESTRATEGIAS	ACCIONES CONCRETAS
Duración e intensidad de la observación	Permanencia en el campo de observación durante 3 años.
Triangulación de datos y métodos	Utilización de diversas fuentes: diarios de campo, legislación. Utilización de diversos métodos: observación directa, entrevistas en profundidad, análisis de documentos.
Acopio de documentación escrita y visual propia del contexto.	Recopilación y análisis de la documentación aportada por la madre y la maestra de Pedagogía Terapéutica, así como la legislación vigente y la anterior.
Discusiones con colegas.	Consulta a la maestra de Pedagogía Terapéutica
Registro de cuadernos de campo y diarios de investigación.	Registro de todo lo observado, a veces de manera muy escueta para no parar la actividad de enseñanza-aprendizaje.
Revisar fuentes	Escuchar de nuevo las grabaciones de las entrevistas.

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

TRANSFERIBILIDAD.

Muestreo cualitativo	Muestreo de los informantes claves, que nos dan la perspectiva tanto educativa como experiencial del alumno.
Descripción del contexto	Descripción del contexto.

DEPENDENCIA.

Dejar pistas de revisión	Descripción extensa de todo el proceso y adición de anexos.
Revisión de un examinador externo	Revisión del director de la tesis.

CONFIRMABILIDAD.

Triangulación	Triangulación de datos y métodos.
Reflexión	Reflexión continua de la investigadora, durante y tras el proceso de investigación
Emplear descriptores de baja inferencia	Grabaciones de entrevistas y realizar sus transcripciones.
Revisión por un agente externo	Revisión del director de la tesis.

4.3. DISEÑO Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Como aspecto importante al hablar de la metodología deberíamos comentar el diseño que hemos seguido para llevarla a cabo y las fases.

Siguiendo a las palabras de Guerrero López (1991) observamos como los diseños que vamos a utilizar se van a ir realizando a lo largo de la investigación. No existe nada estructurado con anterioridad, sino que es un Diseño de Enfoque Progresivo. Desde este punto de partida, el investigador tiene que ir construyendo su investigación por medio de la observación. En este caso concreto, nos encontramos con una investigación cualitativa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo del proceso de esta investigación, es importante remarcar que se trata de un estudio de casos y que el motivo de esta elección es porque: "...por él se llega a comprender su actividad en circunstancias que son importantes" (Stake, 2010, p. 11).

Es importante que a continuación exponamos las diferentes fases en las que ha quedado estructurada la investigación:

El punto de partida es en el aula, donde nos encontramos como docentes. El hecho primordial que se produce es la llegada de un alumno con TEA al aula, que nos produce miedo, ante lo desconocido, pero a la vez una inquietud por indagar y descubrir sobre este trastorno. A partir de aquí, sentimos la necesidad de realizar un Diario de campo del alumno, dónde contempláramos el día a día de su escolarización y, sobre todo, en nuestra aula.

Aunque desde un comienzo no teníamos idea de fraguar todas estas observaciones, tras unas semanas analizando esta nueva situación, va a partir nuestras primeras comunicaciones con un profesor que ha sido vital en nuestra carrera universitaria y que estaba totalmente vinculado con la atención a la diversidad.

Desde este momento, comunicamos a la madre la intención de investigar a su hijo y con la finalidad que se realizaba. Ella, a la que estaremos siempre

totalmente agradecidos, nos comentó que no tenía ningún tipo de problemas, pero decidimos que todo este acuerdo quedara registrado por escrito y firmado, ante cualquier problema que pudiera acontecer en un futuro, siguiendo consejos de diversos autores leídos y en concreto cuando se expone: “... el compromiso siempre ha de hacerse explícito, sí no parece conveniente redactarlo por escrito, sí al menos hay que asegurarse de que es conocido verbalmente por las personas que nos reciben en los contactos iniciales y por los informantes claves” (Tójar Hurtado, 2006, p. 198). Es por ello, que nuestra decisión, al tratarse además de un menor de edad, que dicho acuerdo e información quedará firmado por la madre del alumno, sujeto de nuestra investigación. Es importante aclarar que en todo momento intentaremos dar la mayor objetividad posible, aunque algunos autores, como Hammersley y Atkinson (1994) donde indican que si existe un rol asociado, en nuestro caso con el sujeto de estudio, podría existir mayor subjetividad.

Una vez conseguido este paso, el cual tuvimos acuerdo por parte de la madre como del profesor de la universidad, tuvimos que inscribir la tesis y a partir de aquí, empieza a tomar forma de manera oficial.

Vimos conveniente que la observación del alumno fuera de varios cursos. Destacando que “las observaciones conducen al investigador hacia una mejor comprensión del caso” (Stake, 2010, p.60). Realizando, posteriormente, el análisis e interpretación de datos aportados por los docentes implicados en su proceso de enseñanza-aprendizaje como de su madre, que nos ayudará a complementar los datos recogidos. Todos los instrumentos utilizados, que han sido conveniente supervisados por nuestro tutor de tesis y corroborados por la teoría leída, nos ayuda a darle mayor credibilidad al estudio que estamos realizando. Por eso es importante que destaquemos los instrumentos utilizados durante este proceso.

Durante el primer año de observación: (Curso 2012-2013)

- Historia de vida. En este documento la madre nos cuenta el proceso del alumno desde su nacimiento y todo el proceso que han llevado a cabo con

él, desde el momento en el que fue diagnosticado. Este documento será analizado e interpretado, comentando las ideas que consideramos más relevantes.

- El Diario de campo que van a recogerse datos de los curso 2012-2013, primer punto de partida de las categorías que vamos a analizar e interpretar.
- Las entrevistas se van a realizar a las docentes que están inmersas en proceso de enseñanza-aprendizaje y a su madre. Las preguntas planteadas serán sobre las cuestiones:

A las docentes:

- Primeras impresiones de trabajar con un alumno con TEA.
- Estrategias para su proceso de enseñanza-aprendizaje.

A la madre:

- Diagnóstico del alumno.
- Terapia que llevaron a cabo con su hijo.
- Proceso de escolarización.

Una vez realizadas las entrevistas, vamos a desarrollar un proceso de triangulación con la información recogida de las docentes, para extraer conclusiones de sus respuestas, ante iguales cuestiones, ya que se les consideran informantes clave. “Los informantes clave poseen conocimientos, estatus o destrezas comunicativas especiales de sumo interés para el investigador” (Latorre, Del Rincón y Arnal, 1996, p. 231).

En el segundo curso se va a proceder a seguir recogiendo información, sobre el curso 2013-2014. Los instrumentos utilizados fueron:

- Diario de campo de todo el curso 2013-2014.

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

- Entrevistas a las mismas personas, anteriormente comentadas. En este caso las cuestiones planteadas irán enlazadas con las siguientes cuestiones:

A las docentes:

- Evolución del alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Análisis de la inclusión del alumno en el aula y sus efectos para los compañeros y compañeras.

A la madre:

- La evolución del alumno en el colegio.
- Análisis de la situación de inclusión de su hijo en el aula.
- Perspectivas de futuro.

Terminado este año de observación, nos encontramos con el último curso 2014-2015, en el que vamos a tener los siguientes documentos:

- Diario de campo del curso 2014-2015 (hasta mes de abril).

A modo de síntesis de estos tres años encontramos los siguientes documentos:

- Diario educativo de los tres cursos académicos realizada por la maestra de Pedagogía Terapéutica.
- Segunda parte de la historia de vida, realizada por la madre, correspondiendo a los tres cursos académicos.

Terminados los tres años de las fases de recogida de observación, es importante que se realicen las categorías que se van a analizar e interpretar, para darle mayor rigurosidad científica a nuestra investigación. Es interesante añadir, que en el último curso vamos a tener de dos documentos que nos van a aportar tanto la madre, como la especialista de Pedagogía Terapéutica, donde van a

reflejar los tres años de observación y nos va a servir para enriquecer nuestras aportaciones, desde otros puntos de vista.

Además se van a añadir unas gráficas en la que podremos observar la evolución del alumno en los tres cursos de observación.

4.4. DESCRIPCIÓN Y ANALISIS DE LAS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN UTILIZADOS.

Las técnicas que se han utilizado principalmente a la hora de realizar la recogida de información han sido: Diario de Campo y Entrevistas, por ser dos elementos esenciales para conocer tanto el día a día del alumno que observamos, cómo tener, gracias a las entrevistas, otra visión de esa observación.

El Diario de campo se ha ido elaborando día a día. Hemos de comentar que nuestra observación se ha realizado siendo un elemento activo de la realidad educativa, pero esto ha posibilitado que observemos multitud de factores, al no tener que depender de terceras personas para entrar en el escenario de la observación.

Las entrevistas se han realizado a tres docentes claves en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el comienzo del primer curso de observación y casi a la finalización del segundo año de observación, al igual que las que se han realizado a la madre.

A continuación vamos a dedicar distintos apartados para explicar cada uno de los instrumentos que hemos utilizado, además de los anteriormente señalados.

DIARIO DE CAMPO

“El diario de campo es como el cuaderno de bitácora de nuestra “travesía” investigadora y se construye en un ejercicio de reflexión y metarreflexión permanente” (Guerrero López, 1991, p. 68).

Podemos empezar comentando que el Diario de campo es un instrumento básico de recogida de observación, en el cual se van apuntando todo tipo de

circunstancias, fenómenos, situaciones, emociones, que nos aportan información relevante a la hora de analizar la realidad educativa del alumno con TEA en la situación del aula.

Es importante destacar que en el Diario de campo hemos intentado ser lo más fieles posibles, aunque para eso hemos tenido el referente de la observación.

El diario se ha realizado en tres fases, correspondiendo con tres cursos escolares. Es importante destacar que la fase de recogida de la información en nuestro Diario de campo va a tener la parte de su análisis e interpretación. Siendo esta fase la más importante, al ser el punto de partida a través del cual podemos sacar unas conclusiones y tomar las decisiones. Con la interpretación realizamos una mayor profundización de lo que se ha ido anotando en el diario, aportando matices y contrastes con la teoría existente, que debe ser también el referente que debemos tener a la hora de esa interpretación.

ENTREVISTAS

“En la entrevista, las personas pueden desvelar más de lo que se puede detectar o presumir de forma fiable a partir de la observación de una situación, una realidad que puede agudizar la percepción del entrevistador y del entrevistado” (Simons, 2011, p. 71).

Con la realización de las entrevistas es una manera de tener la visión de otros participantes en nuestro proceso de investigación de la realidad que estamos observando. Además, nos dará ese punto de vista de sus emociones, creencias, expectativas,... que pueden diferir de lo que nosotros tenemos y que pensábamos que ellos podrían pensar.

Es por esto, que vemos importante diferenciar en los dos grupos de entrevistas que hemos realizado. En primer lugar a las docentes (especialistas de música, de inglés y de Pedagogía Terapéutica), las cuales tienen un contacto directo con el alumno y están implicadas directamente en su día a día, dentro del aula. Las entrevistas a este colectivo se realizaron en dos fases. En una primera fase del curso 2012-2013, para ver sus primeras nociones y sensaciones al tener a

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

un alumno con TEA en el aula y por otro parte, en el segundo año de observación²³ para que valoraran la actividad de este alumno y su inclusión dentro del aula.

Por otro lado, tenemos las entrevistas de la madre. Una persona alejada del centro educativo, pero de vital importancia en la educación y desarrollo del alumno. A la madre se le realizaron también dos entrevistas: la primera para conocer el punto de partida desde que conocieron que su hijo tenía TEA y ver su desarrollo hasta el comienzo de nuestro proceso de investigación. La segunda más enlazada con la actividad del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, tras llevar escolarizado en el centro durante unos dos años.

Es interesante señalar que las transcripciones de las cintas se han hecho de manera íntegra, para no omitir ningún dato, extrayendo ideas de ellas para su posterior análisis e interpretación.

HISTORIA DE VIDA

Se ha confeccionado por parte de la madre del alumno, bajo nuestra petición, un documento que hemos considerado de gran valor, que es la Historia de vida, dividida en dos partes. La primera parte desde el nacimiento de D. hasta la llegada al centro, donde la madre nos ayuda a situarnos, desde su punto de vista, en el momento en el que le dieron el diagnóstico de su hijo. Una narración que nos hace sumergirnos y ponernos en su lugar, la lucha por la mejor terapia que pudiera trabajar con su hijo y todos los obstáculos que se encontraba a su paso, todo bajo la idea principal de darle la mejor calidad de vida posible a su hijo y que este tuviera el máximo de posibilidades en su futuro, de la manera más autónoma posible.

La segunda parte de esta historia de vida está ya situada en los tres años de nuestra investigación. La madre nos narra los comienzos de escolarización de su hijo en el colegio, aportándonos otra perspectiva que va a enriquecer la investigación y va a aportarle mayor credibilidad a la investigación, además de la

²³El segundo año es el que corresponde con el curso 2013-2014

perspectiva de la transferibilidad, al tener documentos elaborados por otras personas ajenas en el proceso de acopio de la información, a través de la observación que se ha realizado.

DIARIO EDUCATIVO

Este documento ha sido elaborado por parte de la maestra de Pedagogía Terapéutica. Esta maestra ha estado inmersa e implicada como nosotros en el proceso de investigación, pues ha trabajado con el alumno desde su llegada al centro.

En este documento desarrolla su perspectiva de los tres años de nuestra investigación. Con su lectura podemos ver los aspectos coincidentes de nuestro Diario de campo, pues son los momentos reales vividos con el alumno.

Al igual que la Historia de vida, este documento da mayor rigor científico a la investigación, al aportarle el aspecto de la credibilidad y transferibilidad.

GRÁFICAS

Aunque hasta ahora hemos comentado que nuestra investigación es cualitativa, hemos querido aportar algo cuantitativo con las gráficas que hemos realizado. Una acercamiento a la investigación cuantitativa porque es en la que se recogen y analizan los datos que se obtienen a través de las categorías del Diario de campo, que hemos ido comentando a lo largo de nuestra interpretación.

4.5. ¿CUÁLES HAN SIDO LAS DEBILIDADES, AMENAZAS, FORTALEZAS Y OPORTUNIDADES EN NUESTRA INVESTIGACIÓN?

Cuando vamos a exponer en este apartado las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades, cuyo acrónimo más utilizado es DAFO, queremos sacar en claro nuestra perspectiva desde el punto del investigador, para ver cada uno de los aspectos. Además confeccionar otro DAFO desde la perspectiva de la madre, cuyas ideas son extraídas de las narraciones que ella ha realizado. No

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

podemos hacerlo de forma directa a nuestro sujeto, ya que se trata de un menor y ha sido nuestro objeto de estudio, gracias a la autorización materna pero sin que él ni sus compañeros/as de clase supieran que formaban parte de este proceso.

En primer lugar, exponemos un cuadro con el DAFO que nosotros destacaríamos. Siendo la parte positiva la que trata sobre la fortaleza y la oportunidad, teniendo en el lado opuesto lo negativo, que sería la debilidad y la amenaza.

DAFO	POSITIVO	NEGATIVO
ORIGEN INTERNO	FORTALEZA Apoyar la escuela inclusiva como premisa fundamental para atender a la diversidad	DEBILIDAD El miedo ante lo desconocido y la falta de información en los documentos legislativos sobre el TEA
ORIGEN EXTERNO	OPORTUNIDAD Aprender en el día a día con el alumno con TEA, cuya experiencia sirve para toda la comunidad educativa	AMENAZA Posibilidad de cambio de domicilio por la familia. Situación que podría hacer tambalear el proceso de la investigación.

En el DAFO de la investigadora se contemplan todos los aspectos, tantos los positivos como los negativos, aunque habría que comentar que en el ámbito de la Oportunidad se abrió un nuevo campo de experiencias que nos han enriquecido a todos los que nos hemos visto inmersos en este proceso. Con esta investigación hemos visto un gran avance en nuestro alumno que ha apoyado y afianzado más el título de nuestra investigación, el cual fue motivo de dudas desde el principio, pero que ahora podemos afirmar que es totalmente acertado. El título elegido y que mantuvimos desde el comienzo fue: “Análisis cualitativo

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

del proceso de enseñanza-aprendizaje de un alumno con TEA en una escuela inclusiva: un estudio de casos.”

A continuación se expone el DAFO de la madre:

DAFO	POSITIVO	NEGATIVO
ORIGEN INTERNO	FORTALEZA La gran capacidad de aprendizaje de su hijo y trabajar dentro de un aula inclusiva	DEBILIDAD Falta de información sobre el TEA
ORIGEN EXTERNO	OPORTUNIDAD Fomentar el ámbito de las habilidades sociales con sus compañeros/as y demás personas.	AMENAZA Miedo al rechazo de sus compañeros/as de clase o de las familias

En este DAFO, vemos como la madre apoya la idea que su hijo tenga la posibilidad de trabajar en un aula ordinaria, algo que podremos ver en las respuestas obtenidas en las entrevistas. Sin embargo, manifiesta que existe una desinformación sobre el trastorno y que ello puede conllevar al “miedo ante lo desconocido”. En el ámbito de la oportunidad ve como D. va adquiriendo habilidades sociales, que se apoyan con la idea de nuestra oportunidad de la escuela inclusiva. Por otro lado, se comenta y observa cómo, en un primer momento, pudo sentir la amenaza del rechazo hacia su hijo, sobre todo en los comienzos, por las conductas disruptivas que mostró y que serán comentadas en varios apartados de nuestra parte práctica.

4.6. BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA

- Del Rincón, D. y otros (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Goetz, J.D. y LeCompte, M. D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Guerrero López, J.F. (1991). *Introducción a la investigación etnográfica en educación especial*. Salamanca: Amarú.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Latorre, A. (2003): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Latorre, A. Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996): *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Editorial Hurtado.
- Lincoln, Y. y Guba, E.(1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills:Sage Publications, Incorporated.
- López-Barajas, E. y Montoya, J. (1995).*El estudio de casos: fundamentos y metodología*. Madrid: Uned.
- Rodríguez Gómez, G., Javier Gil, F y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona (Málaga): Aljibe, D.L.
- Simons, H. (2011). *Estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Spindler, G. Y Spindler, L. (1992): “Cultural processand ethnography: An anthropological perspective”. En M.D. Lecompte, W.L Millroy. y J. Preissle. (eds): *The handbook of qualitative research in education*.(53-92.) New York, Academic Press.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata, D.L.
- Tójar Hurtado, J.C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

CAPÍTULO 4. EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ADECUADA PARA NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN

- Vallés, M. S.(1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis, D.L.
- Weeler, D.K. (1982). *El desarrollo del curriculum escolar*. Madrid: Santillana, D.L.
- Woods, P. (1995). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia, Paidós Ibérica.

III

CUERPO

PRÁCTICO

CAPÍTULO 5

PLANTEAMIENTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN

En el comienzo de todo proceso investigativo empiezan a surgir dudas de cuál va a ser el foco de la investigación. En nuestro caso, el punto fundamental de partida, para iniciar esta interesante pero a la vez ardua tarea del proceso de investigación, será el ser la tutora del alumno con autismo. He de añadir que siempre hemos tenido un espíritu de curiosidad ante aquellos problemas que hemos encontrado a lo largo de nuestros años de docencia. Gracias a esa curiosidad y a la nueva situación planteada de tener a este alumno, vimos la necesidad de leer sobre este trastorno y aprender, siempre con la finalidad de atender, de la mejor manera posible, a este alumno.

La mayor preocupación, que partió en los primeros días de clase, fue el poder incluirlo dentro del aula de segundo. Una clase que partía con alumnado que habíamos tenido en primero y que debíamos adaptar a las nuevas circunstancias que se nos planteaban. Por lo tanto, tras ver la posibilidad, que podíamos estudiar a este alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje, nos vimos inmersos en esta emocionante aventura de la investigación. Siempre tomando apuntes en los momentos posibles de clase y cuándo algo era de especial relevancia, para poder dar respuesta a los siguientes interrogantes que tenía de partida:

¿Cómo llevaríamos a cabo una verdadera inclusión del alumno?

¿Cómo llevaríamos a cabo su proceso de enseñanza-aprendizaje?

¿Estaríamos los docentes preparados para este nuevo paradigma?

¿Cómo actuarían los demás alumnos/as de clase?

¿Sería efectiva la inclusión del alumno con TEA en un aula ordinaria?

Una vez planteadas estas cuestiones, el primer paso que se dio fue información a la madre del alumno sobre el proceso que queríamos llevar a cabo. En este sentido, explicar la inquietud existente de observar a su hijo dentro del aula y ver su progreso, aptitudes y actitudes. Para todo esto, vemos conveniente

aclararle la situación a la madre para llevar a cabo como indica Simons (2011): “lo primero que conviene hacer es crear relaciones y establecer condiciones de confianza con las personas que vayamos a estudiar” (p. 146). Como en nuestro caso, se trata de un alumno menor de edad, vemos conveniente que esta confianza sea con la madre, como responsable tutora de él. También añadir que en todo momento se preservará el anonimato²⁴ del alumno, ya que apareció la preocupación en unos de las primeras conversaciones con la madre. De esta manera, el protocolo que se llevó a cabo fue con un consentimiento informado, tal y como lo expone Simons (2011, p. 150): “La forma tradicional de obtener el consentimiento informado es pedir que los participantes firmen un impreso antes de ser entrevistados o de tomar parte en la investigación”.

Este será el punto de partida para dar comienzo a la fase de la observación, que en este capítulo se va a ir comentando en cada uno de los aspectos.

Además se llevará a cabo siguiendo la metodología que ha sido expuesta en el Capítulo 4 de la parte teórica. En ese capítulo hemos dejado constancia los apartados que se van a ir observando en esta parte práctica.

5.2. FOCO DE ESTUDIO

“El foco de estudio es aquello que vamos a estudiar después de una primera fase de inmersión antropológica cuando el propio contexto de estudio nos sugiere que puede ser realmente significativo de estudiar” (Guerrero López, 1991, p. 36).

El foco de estudio va a partir de los contactos con la realidad que vamos a observar día a día, tal y como expone Pérez Galán (2002), cuando indica que: “La propia naturaleza del diseño (enfoque de investigación progresivo) demanda que el foco de estudio emerja una vez que se ha tomado contacto con la realidad y se han hecho acumulaciones aproximativas conceptuales sobre el tema de

²⁴ El anonimato se guarda no utilizando su nombre. A lo largo de la investigación hablamos de D., alumno con TEA o en ocasiones de sujeto de investigación.

estudio.” (p.255). De aquí se deriva que, tras un periodo de tiempo observando la realidad, será cuando surja el foco de la investigación. En nuestro caso parte de la necesidad de dar respuesta a la apertura a un mundo desconocido que nos encontrábamos dentro del aula, pues nunca antes este grupo había convivido con un compañero autista ni los docentes tenían experiencia previa con el trabajo con este tipo de alumnado. Tras un periodo de unas tres semanas, desde el inicio del curso, en el que ya estábamos tomando anotaciones del alumno en su día a día en el aula, parte el foco de estudio de esta investigación, que sería la siguiente: “Análisis cualitativo del proceso de enseñanza-aprendizaje de un alumno con TEA en una escuela inclusiva: un estudio de casos.”

5.2.1. Cuestiones derivadas del foco de estudio

A partir del foco de estudio que nos hemos marcado vamos a establecer una serie de categorías que vamos a observar en el alumno, que va a ser el principal protagonista de nuestra observación y del que se van a tomar nota de su vida diaria en el aula. En este caso, hemos elegido sólo un individuo por encontrarnos actualmente inmersos totalmente en su proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que nos posibilita el poder observarle en todo momento. Además, a través de esta observación podremos ver si algunas de las cuestiones planteadas sobre la inclusión de este alumno en un aula y ver sus aspectos positivos o negativos que pueda tener a lo largo de los tres cursos.

Es importante remarcar que el planteamiento de estudiar a una persona es “...comprender cómo contribuyen a la interpretación del caso la experiencia de una persona o personas” (Simons, 2011, p.106). Esta es la idea que tenemos que tener como punto de referencia para proceder a nuestro proceso de investigación.

Nuestro foco de estudio está centrado en un alumno, tratándose de un estudio de casos. Por lo tanto: “Se trata de una investigación descriptiva, exhaustiva y en profundidad de un caso, tratando de descubrir e identificar los problemas y las causas que pueden subyacer en el origen de los mismos” (Tójar Hurtado, 2006, p. 113). Con este estudio de casos queremos indagar como se produce su inclusión y ser un modelo para otras situaciones.

Por todo esto, vemos interesante, tras un análisis del foco de estudio, exponer una serie de categorías que vamos a ir analizando a lo largo del proceso, que nos servirá para ir hilvanando nuestra investigación y que se exponen a continuación:

A. HETEROAGRESIVIDAD

B. CATEGORÍAS RELACIONADAS CON EL LENGUAJE ORAL

B.1. DECIR ECOLALIAS

B.1.1. Retahílas de números.

B.1.2. Repetir un “eco” de forma recurrente: palabra “fatal”.

B.1.3 Repetir un eco: “Bien”.

B.1.4 Nombrar a personajes de dibujos o series.

B.1.5. Repetir un eco: “ratita”.

B.1.6. Repetir un eco “palabras en inglés.

B.1.7. Repetir un eco: “vale”.

B.1.8 Llamar a la madre.

B.1.9 Ecolalias no recurrentes.

B.2. LENGUAJE FUNCIONAL

B.2.1. Pedir ir al servicio.

B.2.2. Pedir distintos materiales.

B.2.3. Preguntar a distintas personas por su nombre.

B.2.4. Lenguaje relacionado con las tareas.

B.2.5. Pedir agua.

B.2.6. Pedir un minuto más.

B.2.7. Dirigirse a diferentes personas para distintas peticiones.

B.2.8. Negar la evidencia.

B.2.9. Responder cuándo se le pregunta o se le habla.

B.2.10 Comprensión de palabras con doble sentido.

C. CATEGORÍA UTILIZACIÓN DE LA ECONOMÍA DE FICHAS

D. DISTRACCIONES

D.1. Movimiento de manos.

D.2. Cantar.

D.3. Jugar con el lápiz y la goma.

E. TRABAJO CON SUS IGUALES EN CLASE

5.2.2. Objetivos

Los objetivos que fueron planteados al comienzo del proceso de la investigación, son los que se exponen a continuación:

1. Conocer las situaciones del alumno en los que se produce la heteroagresividad y ver su posible antecedente.
2. Mostrar la relación que el alumno tiene con los compañeros y compañeras de clase.
3. Contribuir a la mejora del trabajo de diario en clase.
4. Adquirir pautas y mecanismos de actuación para fomentar el éxito de la inclusión del niño.
5. Reconocer la labor de todos los docentes que se encuentran implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.
6. Indagar sobre la evolución del alumno dentro de un aula inclusiva.
7. Fomentar el desarrollo personal del alumno y aumentar sus habilidades sociales.

5.3. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO.

Es de vital importancia exponer en este epígrafe la descripción del contexto del centro en el que el alumno va a encontrarse y de aquí partir a la explicación posterior de la elección del sujeto de estudio.

El C.E.I.P El Tarajal²⁵ se halla enclavado en el polígono industrial La Huertecilla, compuesto por un gran número de naves de distribución. A diario acuden a trabajar aproximadamente dos mil empleados/as. A él acude gran diversidad de alumnos/as procedentes de diferentes barriadas y pedanías aledañas.

La zona en la que se encuentra ubicado el Centro, la podemos caracterizar por tener un nivel socioeconómico y cultural medio. Con respecto a la categoría profesional, la mayoría del personal laboral realiza tareas técnicas.

La peculiaridad de este Centro es que se nutre de dos contextos bastantes diferentes que condicionan, en gran medida, no sólo la organización y el funcionamiento del mismo, sino los comportamientos, actitudes y expectativas de toda la comunidad educativa.

Aproximadamente la mitad del alumnado vive en la barriada El Tarajal y en un pequeño enclave cercano, algo deprimido, llamado Los Chopos. El resto proviene, mediante tres líneas de autobuses, de núcleos rurales diseminados del norte de Campanillas y zona sur de Almogía.

La zona diseminada de la que proviene el resto de los alumnos/as al Colegio es muy diversa, aunque en líneas generales podemos decir que tiene un nivel socioeconómico bajo. La población pertenece a una zona agrícola en general deprimida que en los últimos años completaba la economía rural familiar con profesiones relacionadas con la construcción. A pesar de no estar lejos de la ciudad, la mayoría de estas familias se encuentran muy aisladas, con bastantes carencias y con un bajo nivel sociocultural.

²⁵ Centro de Educación y Primaria que se encuentra en la provincia de Málaga

CAPÍTULO 5. PLANTEAMIENTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

Estas dos zonas de las que se nutre el centro condicionan, en gran medida, dos tipos de alumnos/as.

Los niños y niñas de la barriada El Tarajal suelen venir a un colegio que ya conocen y que les resulta familiar. Sus problemas de adaptación provienen del tipo de relación muy dependiente que mantienen con sus madres. Debido a éstos buscan relaciones personales con las maestras y maestros y suelen estar más estimulados y motivados por la escuela.

Por otro lado, están los alumnos y alumnas que vienen del campo que, aunque son diferentes según su procedencia, presentan unas características generales muy comunes. Sus padres suelen tener muy poca relación con un centro que se encuentra mal comunicado con su medio. Los alumnos/as se nos muestran retraídos, tímidos, con baja autoestima y poco estimulados intelectual y culturalmente, en líneas generales. El aislamiento de estas zonas y el estado de depresión socio-cultural hace que estos alumnos/as, salvo excepciones, encuentren mayores dificultades en el rendimiento escolar. No obstante, acaban siendo muy sociables, autónomos y responsables ya que, debido a la cantidad de horas que se encuentran juntos en el centro (comidas, recreos al mediodía, autobús), mantienen unas relaciones interpersonales muy fuertes tanto entre ellos como con el profesorado.

La existencia de estos dos tipos de alumnos/as es la principal característica del Centro y condiciona mucho su funcionamiento.

El centro tiene unos 250 alumnos/alumnas. Su composición del claustro de docentes es la siguiente:

EDUCACIÓN INFANTIL	3 UNIDADES Y 3 MAESTROS/AS
EDUCACIÓN PRIMARIA	6 UNIDADES Y 8 MAESTROS/AS
EDUCACIÓN SECUNDARIA	2 UNIDADES Y 6 MAESTROS/AS
PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA	1 MAESTRO/A
AUDICIÓN Y LENGUAJE	1 MAESTRO/A

La plantilla del Centro está formada por maestros/as de diversas edades, siendo la mitad de la plantilla fija y la otra mitad formada por interinos y provisional. Además, debemos comentar la peculiaridad de que todos los años tenemos alguna jubilación en el centro que hace que no exista estabilidad en la plantilla.

5.4. ELECCIÓN DEL SUJETO DE ESTUDIO

En epígrafes anteriores ya hemos empezado a tratar los aspectos referentes al foco de estudio, pero tras la descripción del centro donde se va a llevar a cabo la investigación, vemos conveniente ver cómo hemos elegido a nuestro sujeto, tras la selección y el muestro teórico.

En primer lugar, es importante destacar que un investigador debe siempre tener una estrategia para empezar las fases de la investigación. “Todo investigador debe adoptar una serie de decisiones relacionadas con las siguientes preguntas: ¿Qué individuos, y cuántos, pueden ser estudiados? Las respuestas dependen de las estrategias de selección y muestro” (Goetz y LeCompte, 1988, p.85).

Con la selección del muestro teórico se pretende estudiar a una pequeña parte de la población, para después poder generalizar los resultados porque al intentar abarcar a la totalidad muchos de los factores que querríamos estudiar, serían muy complicados de abarcar.

Es una tarea importante del investigador determinar cuáles son los grupos que va a estudiar para sus investigaciones, por estar íntimamente relacionados con sus patrones del inicio de esta.

En nuestro caso en concreto, podemos comentar que la selección de nuestro sujeto de estudio parte de una curiosidad hacia el colectivo de alumnado que nos encontramos en nuestra aula, en la que estamos trabajando como docentes.

Se estudia la posibilidad de buscar otros sujetos, pero por la dificultad del horario laboral y no poderlos observar dentro de su ámbito educativo, será el principal motivo por el cual la selección de nuestro sujeto quede en un caso único.

Es relevante mencionar el punto de partida de nuestra investigación, que parte en el momento en que el alumno fue escolarizado en nuestro centro en el curso 2012-2013, siendo matriculado en segundo de primaria.

Tendríamos que comentar que la posibilidad de que este alumno pudo ser matriculado en nuestro centro fue que la unidad de primero con 25 alumnos/as pasaría a estar formada por 29 en segundo con el alumnado repetidor. Sin embargo, delegación nos notificó que se dividirían en dos unidades.

A partir de aquí los padres matriculan al niño. Un alumno con TEA (Trastorno de Espectro Autista) que en infantil había estado matriculado en el centro pero que decidieron cambiarlo, al recibir una respuesta negativa por parte de la inspección de que el alumno asistiera al centro con la figura de una “sombra”, como ya hemos comentado en otro capítulo.

Este es el punto de partida de la elección de este sujeto, para realizar una investigación sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje en un aula inclusiva, cuyo foco de estudio fue decidido posteriormente y es el que hemos comentado anteriormente, centrado en el aspecto, ante todo, de escuela inclusiva.

5.4.1. Desarrollo y evolución psicopedagógica del sujeto de estudio

Nuestro alumno forma parte de una familia compuesta por los padres y dos hermanos, uno de ellos mellizo de él. Pertenece a un entorno sociocultural medio, siendo el padre profesor de informática y la madre estando parada en el comienzo de la investigación.

Existe un gran interés por parte de los padres por la evolución de sus hijos en el Centro y acuden cuando se realizan reuniones de tutoría, tanto individuales como grupales.

Nuestro sujeto fue fruto de un embarazo de mellizos en el que su transcurso fue totalmente con normalidad. Su desarrollo evolutivo fue normal en los primeros años de su infancia. Los padres no observaron ningún tipo de problemas hasta que llegó a la guardería. Fue en este lugar, donde la maestra comentará a los padres que nota que el sujeto no miraba cuando se le llamaba y no jugaba con los demás niños/as de su edad.

Posteriormente fue escolarizado en nuestro centro donde estuvo hasta cinco años, pero con una asistencia irregular porque será el momento en el que se diagnostique y empiecen a trabajar con la terapia ABA. Cuando el sujeto tenía que pasar a primero de primaria se decide que repita 5 años de infantil, momento en el que los padres proponen que su hijo vaya acompañado al aula por la “sombra”, pero la inspección les negó esta posibilidad y ellos trasladan a su hijo al centro donde si se la ofrecen.

El centro donde su hijo va a estar escolarizado durante la repetición de infantil y primero será el colegio privado MIT²⁶, que les abrieron las puertas de tener a la “sombra” con su hijo en el aula.

Situación actual

El alumno se encuentra escolarizado de nuevo en nuestro centro (curso 2012-2013), presentando las siguientes características:

1. Heteroagresividad. Pega a los compañeros/as y los docentes. Además de tirar las cosas al suelo que están cercanas a él.
2. Falta de mantener la mirada. El alumno no nos mira. Tenemos que insistirle para que dirija la mirada.
3. Falta de respuesta. Ante reiteradas peticiones y llamadas, el alumno no las realiza.

²⁶ MIT School Málaga es un colegio privado en Málaga autorizado por la Junta de Andalucía como Bilingüe en inglés en Educación Infantil, Primaria, Secundaria. Situado en el Parque Tecnológico.

CAPÍTULO 5. PLANTEAMIENTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

4. Grafomotricidad. Presenta una escrita coordinada, aunque una letra ilegible. La siguiente imagen es de un libro de D. en 2ª de primaria, recién llegado al centro.

The image shows a page from a primary school workbook with the following exercises:

- 1 Rodea.** La primera sílaba: camiseta, bolígrafo, pupitre, mochila. La última sílaba: baloncesto, matemáticas, granito, lámpara.
- 2 Completa con c o qu y copia.** mosquito, raqueta, alcornoque; renacuajo, máquina, abanico.
- 3 Escribe.** A los árboles se les están cayendo las hojas. Carlos compró en la joyería un anillo.
- 4 RECUERDA LO QUE SABES. Divide cada palabra.** martes (En letras: m a r t e s; En sílabas: ma r tes); blusón (En letras: b l u s ó n; En sílabas: bl u s ó n).

5. Razonamiento numérico. Ámbito en el que sobresale y destaca.

6. Utilización de la economía de fichas para motivarle en su trabajo. En la siguiente foto se ve uno de los modelos utilizados con él.



7. Lectoescritura. Presenta un buen nivel. Es importante destacar que es en la comprensión del texto donde tiene un nivel inferior que el que le corresponde por el curso donde está matriculado.
8. Falta de habilidades sociales. El alumno no muestra habilidades sociales y no se relaciona con sus iguales como lo harían otros niños y niñas de su edad

Todo esto nos revela el punto de partida del sujeto para poder analizar e interpretar mejor las distintas situaciones que vayamos comentando del Diario de campo y los demás documentos (entrevistas, Historia de vida y Diario educativo) que ya fueron comentados en el capítulo de la metodología.

CAPÍTULO 6

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

6.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL CENTRO

En este apartado vemos conveniente realizar un análisis de los documentos del centro y ver como recoge el aspecto de Atención a la Diversidad. Pondremos la referencia a la página del anexo, donde está el desarrollo del documento, para que pueda ser consultado.

Al realizar el análisis e interpretación podremos ver la disposición del centro hacia esta realidad, aunque a veces no todo lo que se hace en el día a día del centro o de las aulas quedan recogidos en los documentos oficiales que este tiene.

El documento en el que se desarrolla el apartado de Atención a la Diversidad es en el Proyecto Educativo. Es importante que expliquemos que este es el documento en el que se recogen las opciones educativas y la organización general de un centro en función de su contexto y necesidades concretas. Teniendo en cuenta la legislación vigente, tanto a nivel estatal y autonómico, los centros la adaptan a la situación en la que se encuentra situado. Además es un documento que forma parte del Plan de Centro, junto al ROF²⁷ y al Proyecto de Gestión, estando legislado por el Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo grado, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de educación especial.

Una vez ubicado este centro y viendo su obligatoriedad, observamos que recoge el apartado que a nosotros nos interesa analizar.

En el análisis e interpretación del documento, podemos observar como en el epígrafe dedicado a él se realiza una introducción que nos deja patente el carácter abierto, flexible e inclusivo. Haciendo hincapié en el aspecto enriquecedor que tiene, como se puede ver en el párrafo siguiente que hemos extraído:

²⁷ Reglamento de Organización y Funcionamiento.

“Entendemos que la diversidad en nuestro centro es un elemento enriquecedor, así como una de las circunstancias más relevantes que es preciso tener en cuenta desde un punto de vista educativo al planificar y desarrollar los procesos de enseñanza–aprendizaje. Debemos huir de tendencias homogeneizadoras en nuestros planteamientos, que por su propio carácter son excluyentes para aquellos alumnos y alumnas que presentan un perfil alejado de lo ordinario. Por el contrario, debemos incorporar las diferencias, que contribuyen al desarrollo de valores tolerantes y de aceptación del otro, resaltando sus aspectos positivos y procurando una atención personalizada que fomente la integración de todos y cada uno de nuestro alumnado que prevenga o, en su caso, compense los procesos de exclusión social. Solo desde la convicción del carácter positivo y enriquecedor de una realidad diversa, es posible afrontar los temores y las resistencias al cambio que impiden ofrecer una educación adaptada a la variedad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado. “

(Proyecto educativo pp.417-418)

Se observa como expone el factor favorecedor para el alumnado, como se podrá comprobar que sucede a lo largo de nuestros años de observación en el aula:

“La atención a la diversidad conlleva ventajas relacionadas con las actitudes: el alumnado que recibe una atención educativa en un grupo diverso es más proclive a desarrollar una visión más tolerante hacia las diferencias y, por tanto, a defender valores solidarios. “

(Proyecto educativo p.418)

Cuando seguimos profundizando en el texto, observamos que destaca la importancia del docente, que va a ser un pilar fundamental, tal y como se ha comentado en el capítulo dedicado a la educación inclusiva:

“(…) el carácter educativo que tiene el papel del docente, pues más allá del conocimiento académico que atesore en torno a una o varias áreas, el objeto de su actividad es la formación de las nuevas generaciones. No basta con saber sobre un ámbito de conocimiento, sino que hay que poner el acento en el carácter formativo de las actuaciones con el alumnado, diverso a todas luces, máxime en una sociedad en permanente transformación (…)”

(Proyecto educativo p.419)

En otro párrafo se recoge la palabra inclusión, la cual es la premisa fundamental de nuestra investigación. Sin embargo, aparece mezclada con el término integración, un término confuso en su uso para muchos y que no se debe utilizar, al llevar implícita la idea de una persona que ha sido separada anteriormente del lugar al que ahora se quiere integrar. A pesar de esta circunstancia, es de alabar que el centro tenga recogido en su documento el siguiente párrafo que nos indica su preocupación por esa diversidad y los beneficios que tiene a nivel social:

“(…) hay que referir los beneficios de tipo social que, en última instancia, traerá consigo una enseñanza que contribuya a favorecer la inclusión, habilitadora en las competencias básicas imprescindibles para integrarse socialmente, puesto que todo lo mencionado anteriormente nos acercará a una sociedad andaluza y española más cohesionada, en la que hay un lugar para todas las personas y en la que tiene cabida lo diferente.”

(Proyecto educativo p. 419)

En un último apartado, antes de empezar a reflejar la normativa en la que el centro se fundamenta para llevar a cabo su proceso de enseñanza-aprendizaje donde primen la atención del alumnado con alguna dificultad, deficiencia o discapacidad, podemos destacar la frase en la que sigue corroborándose la

preocupación del centro por la inclusión de este tipo de alumnado en su quehacer educativo diario:

“(…) fomentar su participación en las actividades colectivas y todo tipo de procesos educativos que se llevan a cabo habitualmente en nuestro centro.”

(Proyecto educativo p.419)

Después de reflejar un apartado a la introducción, en la que también contempla la legislación vigente, dedica un apartado llamado: **El plan de atención a la diversidad desde un enfoque competencial.**

Relacionado con el apartado que hemos comentado, vemos que el centro destaca lo siguiente:

“(…) la incorporación de un enfoque competencial en la planificación del proceso enseñanza–aprendizaje supone partir del reconocimiento de una realidad socioeducativa cada vez más amplia, diversa y heterogénea. Implica la identificación de aprendizajes fundamentales que prestan una especial atención a los aspectos relacionados con la diversidad del alumnado para prevenir y resolver los problemas de exclusión social, discriminación e inadaptación relacionados con situaciones de desventaja social, cultural, económica, familiar, escolar o personal.”

(Proyecto educativo p.422)

Vuelven a repetirse conceptos ya señalados en la parte de la introducción, pero si vemos interesante ese afán y máxima preocupación por la diversidad educativa que en los centros, y en concreto este, encuentran cada día en sus aulas.

En el siguiente pasaje se comenta de nuevo la palabra inclusión, siendo utilizado para hablar de centros inclusivos, relacionando este término con una educación de calidad:

“El plan de atención a la diversidad utiliza el marco de autonomía y las posibilidades de organización de los centros como un instrumento básico para una mejor atención de todo el alumnado. Sus componentes se deben, por tanto, encontrar orientados por la planificación de las competencias en el centro, como parte esencial del logro de una educación de calidad, en el marco de centros educativos inclusivos.”

(Proyecto educativo p.422)

Destacamos la idea sobre el alumnado y potenciar en ellos la tolerancia para su futuro. Volvemos a ver implícito el término integración como sinónimo de inclusión, por la confusión en su utilización:

“Esta respuesta se inspira en el fomento de una cultura de respeto y tolerancia, que solo será posible, si se educa a los futuros ciudadanos en la integración, el respeto y valoración de las diferencias (íntimamente ligado a la competencia social y ciudadana), dándoles las oportunidad de conocer y convivir con personas que tienen dificultades, situaciones y modos de vida distintos.”

(Proyecto educativo p.422)

Vemos interesante destacar los objetivos que se marcan, por un lado en el ámbito de las estrategias que se llevarán a cabo en el centro para poder atender a la diversidad y en último lugar, la identificación del alumnado que necesita ser atendido y las medidas o actuaciones para trabajar con ellos:

“Las estrategias organizativas y las modificaciones en agrupamientos, métodos, técnicas, actividades y estrategias de evaluación que nos permitan atender a la diversidad sin modificar elementos prescriptivos. Son destacables los diversos agrupamientos (deshaces, grupos de profundización, grupos de refuerzo en aprendizajes instrumentales, talleres), el

establecimiento de horarios flexibles o el establecimiento de estrategias metodológicas que favorecen la participación de todo el alumnado. Relación estrecha con las competencias sociales y ciudadana, lingüística, matemática, aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

La identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y toma de decisiones sobre las medidas dirigidas a estos, junto con la respuesta a aquellos alumnos que necesitan de una atención individual que requiere la organización de unos recursos personales y materiales concretos. En este apartado tienen especial relevancia las adaptaciones curriculares, la flexibilización, las medidas de atención al alumnado inmigrante de nueva incorporación y la respuesta al que desconoce el castellano.”

(Proyecto educativo pp.423-424)

Para terminar este análisis e interpretación, deberíamos comentar que este documento, básico y obligatorio en todos los centros, no profundiza en cada caso en concreto que el centro puede tener. No es por su desinterés el no reflejar esta situación. Esta circunstancia se produce porque este documento, como se contempla en la legislación vigente, tiene un carácter plurianual y como sabemos, la realidad educativa cada año puede variar. Ante esta situación su desarrollo es general para poder recoger toda la amalgama que pueda tener cada año.

La única crítica que podríamos hacerle al documento es la confusión en la utilización de los términos de inclusión e integración. El término integración ya no es utilizado y debe ser cambiado por el de inclusión, como ya hemos desarrollado a lo largo de un epígrafe del capítulo 3. Además, estando dentro de esa realidad educativa, podemos afirmar que por lo que vela el centro es porque se lleve a cabo una educación inclusiva, donde favorezca a todo el alumnado, respetando siempre su idiosincrasia particular.

6.2.ACLARACIONES PREVIAS AL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO Y OTROS DOCUMENTOS

Antes de exponer el análisis e interpretación del Diario de campo y otros documentos, es conveniente aclarar las nomenclaturas que se han utilizado:

D----- Sujeto de la investigación

G----- Alumna clave en la evolución del alumno

Dv, J, CP, A, Al, L, C, P, Pa, AD, J -----Distintos compañeros y compañeras de clase.

Aparecen algunos nombres como:

L----- maestra de música

S----- maestra de religión

R----- monitora que trabaja en la secretaria.

Además se nombra a Toñi que es la maestra de Pedagogía Terapéutica (P.T. en adelante) y Paola la tutora del sujeto de estudio.

En muchas otras ocasiones los nombres que aparecen son debido a los ecos de D. y no podemos identificarlos.

Todas las referencias que se exponen en el apartado siguiente están extraídas del Diario de campo. En cada una se indica el día en el que fue recogida y la página del anexo en el que se encuentra.

6.3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL DIARIO DE CAMPO

6.3.1. CURSO 2012-2013

CATEGORÍAS

A. HETEROAGRESIVIDAD

Con respecto a la heteroagresividad que ha manifestado el alumno, existen varios momentos donde se produce este comportamiento: dar patadas, golpear... y se observan en los siguientes fragmentos que hemos seleccionado. También, podemos afirmar que la heteroagresividad en estos primeros días de clase, no va dirigido a una persona en concreto ni ocurre en una asignatura. Uno de los únicos aspectos que podemos destacar es que todos los docentes que empezamos a trabajar con él, nos encontrábamos con falta de información y no sabíamos cómo podíamos actuar para que esta conducta no se repitiera:

“D. a las 9:10 reacciona agresivamente con Toñi y conmigo, además con el mobiliario y los libros de música”

(Diario de campo 02/10/2012, p.428)

“D. está nervioso. Ha estado con la logopeda. Reacciona agresivamente.”

(Diario de campo 02/10/2012, p.428)

“D. ha tenido problemas en clase de inglés. Ha tirado libros y ha tenido conducta disruptiva.”

(Diario de campo 08/10/2012, p.429)

“Agresividad incontrolada sin motivo aparente. Agrede a todos y todas.”

(Diario de campo 12/10/2012, p.429)

En este fragmento vemos que antes de que aparezca la agresividad ha empezado con la retahíla de los números, algo que produce que no nos respondiera para poder distraerlo y que le derivaba a la agresividad. Además tras leer documentación sobre técnicas para controlar esta conducta, mi compañera y yo decimos aplicar el tiempo fuera, para ver si la conducta desaparecía:

“Hora matemáticas. Economía de fichas con Toñi. Está disperso y no se consigue que trabaje. Difícil, pero empieza a trabajar. Retahíla de números. Se ha puesto nervioso. A chillar. Nervioso. Llora. Retahíla constante. Técnica 4 minutos. Agresividad. Hemos tenido que volver varias veces. Ahora se pone a llorar.”

(Diario de campo 31/10/2012, p.432)

En los siguientes días, en los que seguimos observando esta categoría y aplicando la técnica anteriormente comentada, del tiempo fuera, vemos que en ocasiones ya llega mal a clase de su casa. Esto nos da que pensar que esta conducta no se produce por un hecho que él pueda relacionar con el colegio sino que tiene que ver con su trastorno:

“Hoy saliendo al recreo me ha dado un cabezazo en la barriga. Después tira el batido desde la planta de arriba. Se hace el tiempo fuerza por Toñi. Todo el recreo mal. Patadas y tortazos.”

(Diario de campo 06/11/2012, p.433)

“4ª Hora Conocimiento del medio. Aparece la conducta agresiva nada más comenzar Conocimiento del medio. Se pone de pie para que se relaje. 2ª vez que aparece la conducta agresiva después de 10 minutos que estaba sentado. Contra la pared. Se ha puesto a chillar. Tira una chaqueta pero no se mueve del sitio. Golpea el chapón.

A las 12:50 se sienta y relaja después de 20 minutos.

Tiempo fuera de pie. De nuevo nervioso. Se levanta y se le dice que se ponga de pie en la pared. Obedece.”

(Diario de campo 09/11/2012, p. 434)

“Ha llegado a las 10:15h. Hoy Toñi me ha comentado que sin ningún motivo aparente le pega. Había conseguido el premio del ordenador. Durante este día se lo suprimimos ya que ha aparecido una conducta no deseada.”

(Diario de campo 13/11/2012, p.437)

“Golpea a A. y está con el tablón, se va a hacer daño.”

(Diario de campo 15/11/2012, p.438)

“Estoy trabajando los polígonos. Ya hemos empezado con la agresividad. En la pared. Está con el tablón. Al final se hará daño.

Me ha golpeado en el pecho. Cronómetro 4 minutos en la pared.”

(Diario de campo 19/11/2012,p.439)

“En el intercambio de clase se ha levantado y ha pegado a Toñi. Vemos que ya viene mal de su casa. Lo sentamos en la silla mirando a la pared. Toñi no se ha podido ir, sigue pegando. Conducta que evita su aprendizaje. Lloro llamando a su madre. Son las 10:15 y Toñi sigue en el aula con D. Está llorando y se levanta. Son casi las 10:25 y D. es ahora cuando se está relajando.”

(Diario de campo 20/11/2012, p.440)

“Viendo el libro con sorpresa se le cambia la cara. Antecedente ninguno. Se le presenta el libro de Conocimiento del medio y ya ha pegado.”

(Diario de campo 27/11/2012, p.443)

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

En el caso del pasaje que exponemos a continuación, del día 28 de noviembre, la conducta aparece subiendo del recreo y cuando todavía no hemos llegado a la clase. Su manera de golpear a la gente es aleatoria y es según esté cerca de él y no porque tenga una intención de pegar a alguien. En ese momento es cómo querer huir del lugar en el que se encuentra y es su manera de defenderse ante un temor que pueda tener y que no sepa explicar:

“Al subir del recreo lo he tenido que meter en la zona de secretaría. Media hora para conseguir subirlo a clase. Es una de las ocasiones que más perjudicada se ha visto la clase en su proceso de e/a.

A las 12:15 Toñi ha tenido que venir a la clase. Le da una ficha de atención.

A las 12:20, después de 2 fichas de atención, se va a dar el libro de matemáticas. Solo sabe pedir el ordenador y dice que se ha portado bien, cosa que no es verdad ya que en el recreo ha pegado a 5 compañeros y cuando lo he subido me ha dado una patada.”

(Diario de campo 28/11/2012, p.444)

El día 30 de noviembre tenemos que acudir a la madre por no tener herramientas suficientes para poder erradicar la conducta. La madre nos comenta que esta conducta puede ser aprendida. En nuestro análisis, una conducta es aprendida si ha sido enseñada, al menos que él aprenda que al tener esta conducta evita el trabajo de clase que no quiera hacer. Esto es algo que se tendrá que analizar con el paso de los días:

“13:25. Tras un buen trabajo y cuando empezábamos a recoger aparece la conducta. Hay que llamar a la madre. Ella dice que puede ser una conducta aprendida.”

(Diario de campo 30/11/2012, p.446)

En este fragmento “el lloro” aparece como posible antecedente a la conducta disruptiva de la heteroagresividad. Decidimos quedarnos con él y que no vaya a la clase de Educación Física. Anteriormente se analizaba que la conducta era aprendida pero en este caso va a una asignatura donde no existe el trabajo que a él no le gusta, del lápiz y papel, sino que es una actividad lúdica y de juego. Ante esto, podemos ir afirmando que no se trata de una conducta para evitar el trabajo de clase, como nos habíamos planteado:

“2ª Hora. EF. Cuando el especialista de EF se disponía a bajar para ir al recreo D. empieza a llorar. En este momento estoy abajo y me quedo con él en el hall hasta que se consigue relajar. En el momento que estaba sentado, se pone a comer la mandarina y me la tira.”

(Diario de campo 5/12/2012, p.448)

“A las 15:27 empieza a hacer la ficha. A las 15:40 todavía va por el primer ejercicio de la ficha de examen, tema 6 de matemáticas. La conducta aparece a los 2 minutos sin explicación. Empieza el lloro. Evito que pegue a P.”

(Diario de campo 11/12/2012, p.450)

“En el martes 18 fue la llegada de los reyes magos. Aquí los padres estaban presentes. Su madre estaba. A las 15:10 se procede, él se pone nervioso y se acerca a la madre a la cual sigue dando patadas.”

(Diario de campo 18/12/2012, p.452)

En el siguiente día se identifica el antecedente del lloro que deriva en la agresividad y no podemos anticiparnos a ella. Sin embargo, como comentábamos anteriormente, él pega según le pille a él cerca, porque en esta ocasión se dirige a G.:

“3ª Hora. Conocimiento del medio. Al subir nada más recogerlo estaba llorando. Al subir a clase se abalanza contra G. Se le aplica el tiempo fuera. Toñi está en el aula. Chilla desconsoladamente sin parar, con lloros. Es difícil que el resto pueda trabajar con este volumen de chillidos. Son las 11:50 y no se ha tranquilizado. Ha tirado un archivador”

(Diario de campo 08/01/2013, p.453)

En el siguiente pasaje podemos ver cómo, ante algo que no sabe hacer, se frustra y aparece la conducta agresiva, siendo ahora un claro antecedente:

“Las numeraciones no las sabe hacer y se le han puesto de dos cifras. Cuando se le presentan las numeraciones se pone agresivo y a llorar. Al igual que ayer. Se le va mandar la tarea a su madre y que se enfrente a ese aprendizaje. Estando en el tiempo fuera empieza a disculparse y a decir que se ha portado bien”

(Diario de campo 12/02/2013, p.471)

Aquí observamos cómo, hasta en momentos lúdicos y no estrictamente académicos, aparece la conducta:

“En el recreo, 10:25 se ha puesto a llorar y me ha pegado. Lo he tenido que subir a clase a aplicar el tiempo fuera.”

(Diario de campo 13/02/2013, p.472)

En este día, el comportamiento que aparece es por no conseguir el ordenador. Se baja al recreo, donde aparece el lloro y la agresividad, afirmando que es en un momento no académico, aunque él puede recordar que no ha conseguido el ordenador que se le había ofrecido con la economía de fichas:

“Toñi ha tenido que venir al aula. A las 11:45 se le da el examen del tema 9 de Conocimiento del medio. Pide el ordenador y no lo puede conseguir porque ha pegado y chillado. Está haciendo la ficha. Como anteriormente se le ha hecho solo por una cara. Toñi se

queda aunque no le toca aquí. A la hora del recreo me lo he tenido que subir 11:25 por empezar con el lloro y con la agresividad.”

(Diario de campo 21/02/2013, p.476)

En el siguiente pasaje lo que nos resulta raro es ver como por primera vez aparece una risa, después de tenerle que subir a clase por pegar y chillar. Esta conducta no lo había hecho antes y es la que tenemos que evitar porque si se puede convertir en algo placentero para él y que quiera repetir:

“3ª Hora. Conocimiento del medio. En el recreo se ha puesto a chillar y a golpear. Lo raro es que cuando lo he subido a clase ha empezado a sonreír, es muy rara esta conducta y no había hecho nada parecido antes.”

(Diario de campo 5/3/2013, p.478)

Como aspectos a comentar de esta categoría, es importante decir que en la observación recogida en el diario de campo se contempla cuando aparece la heteroagresividad del alumno en los distintos momentos de su proceso de enseñanza-aprendizaje. En muchos de ellos no encontramos el antecedente que pueda producir esa conducta, o por lo menos la especialista de PT y yo no sabemos identificarlo.

Si se observa como los hechos acontecidos se van aislando, conforme va pasando el tiempo escolarizado en el colegio. En este sentido, se puede ver una relación de esta heteroagresividad con un proceso de adaptación que todo alumnado tiene y que él debido a su carencia de relaciones sociales, manifiesta de esta manera.

Además, al conocer más al alumno, podemos anticiparnos a la aparición de la conducta pues observamos cómo tiene un cambio en sus gestos faciales cuando va a producirse.

B. CATEGORÍAS RELACIONADAS CON EL LENGUAJE ORAL

Dentro de la categoría del uso del lenguaje oral, que durante tres años el alumno manifiesta, vamos a analizar dos subcategorías. Por un lado las ecolalias y por otro el lenguaje funcional. Cada una de esas subcategorías se distingue entre sí en que la ecolalia es repetitiva, ocurre en cualquier momento y sin tener un precedente que haya ocurrido, siendo tal una repetición que anteriormente ha escuchado²⁸. En el lenguaje funcional se observa como existe una intención y revela principalmente cubrir sus necesidades y en algunos momentos más aislados, un amago de relacionarse con sus iguales u otras personas del colegio.

B.1 DECIR ECOLALIAS

Vemos conveniente seleccionar y agrupar distintos momentos por los ecos que reproduce. De esta manera, veremos como el alumno va cambiando de eco con el paso de los meses y con el cambio de curso, aunque alguna pueda volver aparecer en algún momento posterior.

B.1.1 Retahílas de números.

Cuando aparece este eco, se observa como el alumno se pone nervioso. Empiezan en el segundo mes de clase y son números que dice aleatoriamente. Aparecen en cualquier momento y no sólo en clase, sino en lugares como el recreo:

“Después del recreo viene un poco nervioso. Retahíla de numeración. Se intenta distraer, sonrío, sigue con la numeración. Toñi lo distrae.”

(Diario de campo 26/10/12, p.431)

²⁸ Denominada como ecolalia demorada según autores, entre otros, como: Schreibman y Charlop (1993).

“Hora matemáticas. Economía de fichas con Toñi. Está disperso y no se consigue que trabaje. Difícil, pero empieza a trabajar. Retahíla de números.”

(Diario de campo 31/10/12, p.432)

“Retahíla de números.”

(Diario de campo 6/11/ 12, p.434)

“15:00. De nuevo toca Conocimiento del medio. Ha subido con la retahíla de no ha tocado la sirena.”

(Diario de campo 06/11/ 12, p.434)

Cuando hemos incluido dentro del área de matemáticas el concepto de la multiplicación, vemos como su obsesión por los números, que decía de manera inconexa, se va a trasladar a decir las tablas de multiplicar:

“Ahora está con el tema de la tabla. Está con las tablas en voz baja. Se observa el poco interés por el área de lengua.”

(Diario de campo 12/11/12, pp.436-437)

“Retahíla con las tablas.”

(Diario de campo 15/11/12, p.438)

“Desde que entra en el aula está con la tabla del 2. Llega al $2 \times 12 = 24$.”

(Diario de campo 19/11/12, p.438)

“Me ha pedido un minuto más para el puzle. Se le concede. 12:10 se sienta y le doy las rectas con llevadas. Pide conseguir la plastilina. El problema es que ha empezado con la retahíla de números. No comienza a hacer las rectas.”

(Diario de campo 20/11/12, p.441)

“A las 9:25 empieza la retahíla de tablas. Empieza la tabla del 4. Toñi intenta distraerlo.”

(Diario de campo 03/12/12,p.446)

Este eco se produce durante el primer trimestre del primer curso, en el que se empezó a observar al alumno y tuvo una duración de un mes aproximadamente, aunque alternó con otros ecos que veremos a continuación.

B.1.2. Repetir un “eco” de forma recurrente: palabra “fatal”.

Durante intervalos alternos con la retahíla de números aparece otra ecolalia, que el alumno utiliza indiscriminadamente, en distintos momentos del horario de clase. En ocasiones, nos habla directamente y nos dice la palabra, pensando que puede ser una manera de querer captar nuestra atención:

“9:00 empieza con la retahíla. Se ha portado fatal y lo dice en la cara de Toñi para captar la atención. Se lo dice a la cara.”

(Diario de campo 06/11/12, p.433)

“A veces dice “fatal” para captar la atención.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 435)

En el siguiente fragmento es curioso como expresa verbalmente que él es el que se ha portado fatal:

“El premio es el ordenador. Retahíla de “D. se ha portado fatal”. Ha empezado a hacer matemáticas.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 436)

“También intenta que le preste atención al decir “que alguien se ha portado fatal al romper una canasta.”

(Diario de campo 19/11/12, p. 439)

En el siguiente pasaje el alumno utiliza la palabra, intentando manifestar que alguien relacionado con él en el colegio, en este caso la maestra de PT, “se ha portado fatal”, aunque la persona no está en ese momento en el aula:

“Viendo que no aumenta su trabajo le voy a sacar el cronómetro. Empieza la retahíla “Toñi se ha portado fatal”. Sin embargo Toñi no está en clase ahora.”

(Diario de campo 22/11/12, p.442)

A continuación observamos como el alumno dice la palabra “fatal” en contextos que ya no son académicos, pues está viendo una película:

“En pocos momentos está atento a la película. Juega con su muñeco y de repente empieza con el movimiento continuo de pies y piernas, además de seguir con la retahíla de las tablas. Es curioso observar como en momentos atiende, pero es reiterativo a la hora de decir “se ha portado fatal”. Algo que continuamente lo repite en cualquier circunstancia.”

(Diario de campo 23/11/12, pp.442-443)

La palabra le gusta y la repite en distintas situaciones en los que intentamos que se centre en su trabajo, cómo podemos observar en los siguientes párrafos:

“...está con la retahíla de que se ha portado fatal. Toñi le quita la economía ya que le ha puesto 15 minutos con el cronómetro. Ha empezado ahora a hacer algo más. Ahora ha empezado a decirle a Toñi que hoy es jueves y que ayer fue miércoles.”

(Diario de campo 29/11/12, p.444)

“Ahora está diciendo “Fatal”.”

(Diario de campo 03/12/12, p.446)

En otros momentos mientras está trabajando reproduce la palabra. Esto nos puede dar a pensar que se refiere a sí mismo y que esté jugando a no trabajar:

“Ha escrito 2 palabras y media, y se para. Dice “se ha portado fatal”

(Diario de campo 04/12/12, p.447)

Al igual que anteriormente, vemos cómo se producen unas risas cuando dice “se ha portado fatal”. Siendo en este caso una clara relevación de que el alumno se está refiriendo a su trabajo:

La palabra que había aparecido en el primer trimestre se sigue observando durante el segundo trimestre:

“Al igual que el trimestre pasado sigue con la retahíla de “se ha portado fatal”.

(Diario de campo 08/01/13,p.452)

Con el siguiente fragmento pensamos que en casa le están trabajando la palabra, que usa indiscriminadamente porque aparecen antónimos cuando los dice:

“Toda la clase al recreo, él lo ve pero no se irá hasta que acabe. Está trabajando algo más. Ahora dice “fatal, fenomenal, genial”.”

(Diario de campo 08/01/13, p.452)

“Dice continuamente “se ha portado fatal”, y está con las risas”

(Diario de campo 15/01/13, p.457)

“Está desde hace varios días con la canción del “gannan style”. También está con “se ha portado bien, fatal, fenomenal”. Es reiterativo”

(Diario de campo 17/01/13, p.458)

“Dice “se ha portado bien, genial, fenomenal, regular”.”

(Diario de campo 17/01/13, p.459)

“Quedan 5 minutos y solo ha hecho una suma hasta que no haga este ejercicio no saldrá. Los compañeros y compañeras van a empezar a recoger. Él está diciendo “Olga, Sofia” y “se ha portado fatal”.”

(Diario de campo 21/01/13, p.462)

“Se ha puesto a decir “genial”, mezclado con “fatal”.”

(Diario de campo 25/01/13, p.465)

“A las 9:46 empieza a hacer algo. Recuerdo en general que quedan 10 minutos para pasar a matemáticas. Posteriormente se lo digo a él de forma individual. Dice “Fatal de los fatales” y empieza a reírse. Le quedan 5 minutos y solo ha hecho un ejercicio. Además está hablando solo “seré y si se podía”.”

(Diario de campo 29/01/13, p.467)

“Está diciendo “se ha portado bien”, “se ha portado fatal”. Está jugando con el tapón del pegamento.”

(Diario de campo 11/03/13, p.482)

B.1.3 Repetir un eco: “Bien”.

En relación con el eco anterior, aparece la palabra bien y en ocasiones reproduciéndola en la frase “se ha portado bien”, que podemos observarlos en los siguientes párrafos y que aparece con posterioridad a lo que hemos comentado anteriormente:

“Ha empezado a hacer las matemáticas y no deja de repetir que se ha portado bien.”

(Diario de campo 28/11/12, p.444)

“A las 12:40 le quito el libro de matemáticas. Dice que se ha portado bien, cosa que no es así. Empezamos con Conocimiento del medio.”
(Diario de campo 11/01/13, p.455)

“1ª Hora. Lengua. Nada más llegar está con la retahíla de “se ha portado bien”.”

(Diario de campo 31/01/13, p.468)

Se observa que han podido trabajarle la utilización de otras palabras en casa. Podemos comentar que a veces le gusta más decir lo negativo, aunque al aparecer lo positivo, ha sido cuando ha perdido consistencia la repetición de la palabra “fatal” o “se ha portado fatal”.

B.1.4 Nombrar a personajes de dibujos o series.

En los siguientes pasajes que vamos a exponer del Diario de campo, se observa cómo aparecen personajes de dibujos o series que debe ver y que él reproduce en clase en cualquier momento. En estos casos la repetición se produce sin haber visto en el aula nada relacionado con estos personajes de dibujos, series o películas:

“Ahora está hablando de personajes de la película *Monstruos S.A.*
No ha hecho nada del libro de lengua.”

(Diario de campo 17/01/13, p.459)

“Está hablando de *Nobita y Doraimon.*”

(Diario de campo 18/02/13, p.473)

“Se pone a hablar de *Sinosuke* y de repente se pone a reírse.”

(Diario de campo 19/02/13, p.474)

Para nosotros la aparición de este eco no sería relevante porque cualquier niño/as en clase puede estar recordando algo durante el horario lectivo. La diferencia existente es que él las reproduce en voz alta, algo que otro alumno/a

no haría pues actúa por unas reglas sociales, que a él le estamos intentando enseñar.

B.1.5. Repetir un eco: “ratita”.

Es curioso ver como en nuestro alumno ha aparecido el eco de “la ratita” o “la ratita blanca”. No sabemos a qué se refiere, pero durante un periodo de tiempo la utiliza de manera muy frecuente. Nosotros solo destacamos un fragmento de este primer año de observación:

“1ª Hora. Lengua. Este día estuvimos de excursión en la Coca Cola. Estaba ausente pero el comportamiento. A veces decía “La ratita”.”

(Diario de campo 07/06/13, p.507)

La palabra ratita aparece a finales del primer curso de observación.

B.1.6. Repetir un eco “palabras en inglés”.

Debemos comentar que el alumno estaba anteriormente en un colegio bilingüe y la aparición de las palabras en inglés puede tener su relación directa con ello. Vemos como dice distintas cosas en inglés (será más frecuente en su segundo año de observación) y no siempre es la misma palabra la que dice:

“Va a terminar las dos páginas del libro de matemáticas. Ha dicho “oh, my god”.”

(Diario de campo 29/11/12, p.444)

B.1.7. Repetir un eco: “vale”.

Aparece una nueva ecolalia que parece tener un sentido de algo que le preguntamos. Sin embargo, podemos comentar que lo dice fuera de contexto y sin motivo aparente:

“Cuando me acerco a recordárselo me dice “vale”, pero no empieza. Será a los 2 minutos cuando la haga, pero ha vuelto a

empezar el pataleo con los pies tal y como hizo ayer. Hoy cada vez que le recuerdo lo que puede conseguir dice “Vale, vale”.”

(Diario de campo 05/03/13, p.478)

“A las 10:33 le digo lo del recreo. Desde una semana contesta “si, vale”.”

(Diario de campo 12/03/13, p.483)

“Dice constantemente “Vale, sí, vale”.”

(Diario de campo 14/03/13, p.485)

“Tiene que empezar, le he dicho que ponga el nombre. 12:45. Poca actitud de trabajo. Está jugando con las piernas y con los brazos y dice “si, vale”.”

(Diario de campo 14/03/13, p.485)

“Toñi está con D. para que haga las actividades de matemáticas. Dice constantemente “Vale”, de manera repetitiva.”

(Diario de campo 18/03/13, p.486)

La aparición de este eco, tiene una duración corta que se puede enmarcar en el segundo trimestre del primer año de observación.

B.1.8 Llamar a la madre.

A continuación vamos a observar como en ocasiones llama a la madre. Su madre no está presente en el aula y puede ser porque en ese momento él la necesite o quiera algo. Vemos los siguientes pasajes como hace alusión a lo comentado:

“Tira la silla y llama a la madre.”

(Diario de campo 03/12/12, p.446)

“A las 9:40 se produce el lloro llamando a su madre. No se ha relajado.”

(Diario de campo 13/12/12, p. 450)

“A las 10:35 empieza a llorar y a chillar: “¡Mamá!”.”

(Diario de campo 05/02/13, p. 469)

Vemos como la llamada a su madre es unida a un lloro. Puede que tenga un malestar que no nos sepa explicar. Como cualquier niño que quiere a su madre en ese momento, él lo hace verbalizándolo.

B.1.9 Ecolalias no recurrentes.

Hay algunos ecos que no podemos categorizar por no tener un número de repeticiones de ella importante. Estos aparecen en alguna ocasión y debemos reflejarla, debida a la importancia con su relación de ser una causa de que paralice su proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque, como podemos indicar, en algún momento reproduce la ecolalia durante su trabajo y sin parar de realizarlo. También es curioso ver como le llaman la atención las palabras negativas más que las positivas, como podemos ver a lo largo de los siguientes fragmentos, extraídos del Diario de campo:

“3ª Hora. Matemáticas. Ha llegado Toñi para estar con él en matemáticas. Dice constantemente “no” y no trabaja.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 436)

“Pide reiteradamente educación física, que hoy no tiene.”

(Diario de campo 15/11/12, p.438)

“12:35 y hemos pasado a Conocimiento del medio, pero él va a estar 10 minutos más con la ficha de matemáticas, hasta que

termine la ficha de las restas. A las 12:40 se ha puesto a hacer la ficha. Ha llamado a Toñi a gritos y ha llamado a Ana.”

(Diario de campo 19/11/12, pp. 439-440)

“Como no ha conseguido el ordenador pide reiteradamente y con risas “me gusta utilizar el ordenador de Toñi”.”

(Diario de campo 11/12/12, p.449)

“Está Toñi en clase. Juega con la goma. Se le ha presentado la tarea de matemáticas que tiene que hacer. Toñi está a distancia. De repente dice la palabra “nevera” que no está relacionado con nada del libro.”

(Diario de campo 09/01/13, p.453)

“A las 12:45 empieza a trabajar. Lo que observamos es el juego constante con la goma, dice “hola” y no empieza con la tarea. Tiene una pequeña conversación consigo mismo.

Pataleo en la mesa y con el movimiento de la boca dice cosas en voz baja. De repente dice “ha vomitado”.”

(Diario de campo 09/01/13, pp.453-454)

“Gonzalo ha vomitado.”

(Diario de campo 09/01/13, p.454)

“Se le ha ofrecido para la economía de fichas el puzle de manera. Ahora hay que observar cuando empieza a trabajar. Son las 9:30 y no ha empezado a trabajar. Está de conversación. De repente ha dicho “prohibido fumar”.”

(Diario de campo 17/01/13, p.458)

“Ahora dice “no se puede permitir 18 años”, “maldito seas”.”

(Diario de campo 17/01/13, p.459)

“mientras un compañero está trabajando en la pizarra él empieza a decir “qué asco, que asco”.”

(Diario de campo 29/01/13, p. 467)

“Dice sin parar “un punto negativo”. No trabaja nada y está diciendo cosas en voz alta como “le ha dado una patada”.

(Diario de campo 29/01/13, p. 467)

“Se le explica individualmente y él empieza con su trabajo. De repente dice “tonto”. Dice “Sí”.”

(Diario de campo 29/01/13, p.468)

“Cuando me acerco para sacarlo fuera, miente y dice que él no ha chillado.”

(Diario de campo 15/02/13, p.473)

Aunque nos parezca que son muchas las ecolalias que hemos expuesto, debemos indicar que el alumno va disminuyéndolas, sobre todo aquellas que le provocaban obsesión y paralizaban su ritmo de trabajo.

B.2. LENGUAJE FUNCIONAL

En esta subcategoría del uso del lenguaje, se observa como el alumno va a tener un lenguaje funcional dirigido a distintas personas.

Dentro de esta categoría vamos a ver que frases llega a utilizar y si se ve una utilización de este lenguaje para cubrir sus intereses.

B.2.1. Pedir ir al servicio.

En estos fragmentos vemos como pide ir al servicio, aunque en ocasiones no se dirige directamente a nosotros. Esta utilización del lenguaje es para cubrir una necesidad propia, cómo otro cualquier niño o niña haría. La diferencia es el dirigirse directamente a la persona que le va a dar ese permiso. A continuación se observa como pide ir al baño:

“Viendo una película. Está distraído. Pide ir al baño a hacer pipí. Cuando termina no alcanza y cuando me acerco a ver si ha terminado me dice: “Paola castigada por que no alcanza a tirar de la cadena”.

(Diario de campo 26/10/12, p.431)

“Ha pedido ir al baño y lo que ha hecho es darse una vuelta.”

(Diario de campo 05/03/13, p.478)

“5ª Hora. Nada más subir pide ir al baño. Le digo que puede. Va y vuelve sin problemas. Me quedo en la puerta para ver si vuelve. Ahora siguen viendo la película *Brave*. Espontáneamente me dice “en este último rato, me lo he pasado muy bien”.”

(Diario de campo 19/03/13, p. 488)

“Ha pedido ir al baño. Cuando sale, se para en la puerta y dice de ir al baño de niños. Le digo que sí y va, al rato mando un compañero para que lo compruebe.”

(Diario de campo 22/04/13, p. 493)

B.2.2. Pedir distintos materiales.

En momentos concretos de clase, pide algo a los compañeros/as de clase y vemos como sobre todo se dirige a una misma compañera con la que siente mayor afinidad. En los siguientes fragmentos vamos a ir viendo este parámetro observado:

“Me ha pedido la goma desde su sitio.”

(Diario de campo 06/11/ 12, p. 433)

“Se cae la goma y pregunta “¿dónde está la goma?”.”

(Diario de campo 04/12/12, p. 447)

“Toñi dice que ha acabado el tiempo. Son las 10:00 y todavía no ha hecho nada. Dice “busca la goma Toñi”. Aunque ella le dice que la busque él ya que la ha tirado él.”

(Diario de campo 10/01/13, p.454)

“Me ha pedido las tijeras pero antes debe colorearlo.”

(Diario de campo 14/01/13, p.457)

En los siguientes días, vemos cómo se dirige directamente a la compañera o a la tutora para pedirle la goma:

“Se ha levantado y coge su estuche. Ha dicho “G., ¿me prestas la goma?”.”

(Diario de campo 22/01/13, p. 463)

“Se levanta a pedirme la goma.”

(Diario de campo 28/01/13, p.466)

B.2.3. Preguntar a distintas personas por su nombre.

En los siguientes días observados, vamos a ver cómo el alumno se dirige a distintas personas para preguntarle por su nombre. Es un hecho que realiza, sin haberle indicado anteriormente que lo hiciera, por lo que ha sido por su iniciativa personal:

“Se coloca tumbado en la silla. Ahora está con la retahíla de números. Ha pasado 20 minutos sin hacer nada. Se levanta espontáneamente a preguntar a P. como se llama.”

(Diario de campo 06/11/12, p. 434)

“Hoy en la vigilancia del recreo se ha acercado a la maestra Patricia y le ha preguntado “Tú, ¿Cómo te llamas?”.”

(Diario de campo 30/11/12, p. 445)

B.2.4. Lenguaje relacionado con las tareas.

En los siguientes pasajes el alumno afirma estar haciendo bien las tareas o cuando le decimos algo de la letra y comenta que la está haciendo bien:

“En una ocasión cuando Toñi ha querido ayudarle ha dicho que quería hacerlo solo, que él podía. Para decir que no quería ayuda dice “yo me ayudo”.”

(Diario de campo 14/12/12, p. 451)

”En lengua con la explicación le pregunté *qu* o *c* para escribir *queso*, y respondió igual que todos los demás.”

(Diario de campo 17/01/13, p.459)

“3ª Hora. Matemáticas. Ficha de cálculo. Solo ha hecho 7 cuentas. Me dice que eso y ya está.”

(Diario de campo 28/01/13, p. 466)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Empieza a llamar a Toñi y a mí que sí puede hacer las cosas.”

(Diario de campo 28/01/13, p. 466)

“Se levantó para decirme “Ya he terminado Paola”.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 482)

“G. se encarga de su situación supervisada por mí. Le pregunta “7x4 “y contesta “25”.

(Diario de campo 16/04/13, p. 493)

“Empieza a leer pero se para. Cuando escribe una palabra dice que ha terminado.”

(Diario de campo 25/04/13, p. 495)

“De repente me dice que quiere hacer las cosas bien y trae la ficha a mi mesa.”

(Diario de campo 25/04/13, p.495)

“Al preguntarle oralmente 8x6 responde correctamente.”

(Diario de campo 02/05/13, p. 497)

“3ª Hora. Matemáticas. Ha participado en clase cuando estaba explicando. Levantando la mano para participar en la explicación. Las 2 veces que le pregunto contesta a la 1ª. Esta actitud no lo ha hecho nunca. Estar atento a toda explicación e interaccionar.”

(Diario de campo 03/05/13, p.498)

“Toñi utiliza la economía y cuando ve que no trabaja va a romper el folio, pero en ese momento dice “no lo rompas”, y se pone a trabajar.”

(Diario de campo 10/05/13, p. 499)

“Toñi rompe la economía de fichas porque no lo hace en su momento y dice “Lo quiero hacer bien, y quiero hacer deberes para conseguir el portátil”.”

(Diario de campo 13/05/13, p. 499)

“4ª Hora. Matemáticas. Solución de problemas. Esto es complejo para que él lo haga. Me dice “Paola, yo escribo 36”.”

(Diario de campo 16/05/13, p. 501)

“Se explica con la pizarra. Se le pregunta cuál es el dibujo *bombilla* y que lo escriba en la pizarra. Lo hace correctamente.”

(Diario de campo 11/06/13, p. 507)

B.2.5. Pedir agua.

A continuación vemos un fragmento en el que el alumno pide agua. En algunos momentos por necesidad y bebe, pero en otros lo hace para distraerse y parar el trabajo que está realizando:

“10:20. Se relaja y pide beber agua de su botella”

(Diario de campo 03/12/12, p.446)

B.2.6. Pedir un minuto más.

Cuando se le dan los refuerzos tras hacer la tarea de clase, aprende a decir “un minuto más” para que se le deje un rato más del que habitualmente le permitimos. El refuerzo dura unos 5 minutos y lo que es sorprendente es la estrategia de pedir ese minuto para seguir con el refuerzo:

“Está trabajando bien y parece contento. En 10 minutos ha conseguido la economía. Ha pedido un minuto más y ahora volveré a darle las restas.”

(Diario de campo 30/11/12, p. 445)

“Cuando he ido a por él de jugar a la plastilina. 1:05 me ha pedido un minuto más. Es una nueva estrategia que ha cogido. Como vemos que está bien se le está permitiendo.”

(Diario de campo 30/11/12, p.445)

“Son las 10:35 cuando consigue el puzle. 5 minutos y lo voy a poner a hacer otra parte. Curiosamente a mí no me ha pedido el ordenador. Me ha pedido un minuto más como lleva una temporada haciendo.”

(Diario de campo 11/12/12, p.449)

“Cuando ha pasado un tiempo, Toñi ha apagado el portátil y no conseguirá Pipo. Al decirle Toñi que se le acababa el tiempo, comenta que un minuto más.”

(Diario de campo 14/03/13, p. 484)

“Observamos que desde hace un tiempo está jugando. Cuando Toñi ha quitado el portátil ha empezado a decir “un minuto más.”

(Diario de campo 19/03/13, p. 487)

B.2.7. Dirigirse a diferentes personas para distintas peticiones.

En los siguientes pasajes el alumno se dirige a personas para hacer peticiones, que en ocasiones lo hace en forma de exigencia:

“En un momento dice “Paola pon la tabla”. Se refiere a que la ponga en la pizarra digital.”

(Diario de campo 19/11/12, p. 440)

“Pide el ordenador y no lo puede conseguir porque ha pegado y chillado.”

(Diario de campo 21/02/13, p.476)

“Se ha puesto a recortar pero no ha terminado de colorear. Se ha hecho daño con la tijera y pide “Paola busca una tiritita”.”

(Diario de campo 04/03/13, p. 477)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Cuando llego está copiando de la pizarra. Cuando termina me pregunta si va a casa”

(Diario de campo 25/04/13, p. 495)

B.2.8. Negar la evidencia.

En esta subcategoría podemos ver como el alumno quiere negar la evidencia, siempre utilizado a su conveniencia:

“En la hora del recreo se acerca al profesor de EF a decirle que se ha portado bien, cosa que no es así”

(Diario de campo 23/04/13, p. 495)

B.2.9. Responder cuándo se le pregunta o se le habla.

En este fragmento vamos a contemplar como el alumno responde a lo que se le demanda:

“En el recreo bajo a darle dos chokolatinas de Halloween y me da las gracias, tras decirle que se dice.”

(Diario de campo 31/10/12, p. 432)

En el siguiente día de observación podemos ver que ante un recado, no ha existido una respuesta inmediata y que es gracias a una compañera por la que se ha obtenido la respuesta y ha podido completar lo que la maestra de PT le había indicado:

“1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca. Toñi lo manda a hacer un recado para pedirme la libreta. Ha venido hasta la clase, pero ha empezado a dar saltos. Cuando le he preguntado porque venía me ha dicho que por el ordenador. Como Toñi ya me había dicho antes a porque lo iba a mandar sabía que no era por eso. Sin decir nada, ha cogido y se ha marchado. Cuando ha vuelto a venir se ha puesto a dar

saltos y cuando le ha preguntado G. sí le ha dicho lo que venía a buscar era la libreta.”

(Diario de campo 22/04/13, p. 493)

Ante posibles situaciones en los que ve a alguna persona enfadada, él se comunica con ellos pidiéndoles que no se enfaden:

“Hora. EF. EL profesor me ha dicho que ha empezado con los lloros y le ha dicho riendo “No te enfades”.”

(Diario de campo 26/04/13, p. 496)

“Está concentrado recortando y le dice a la compañera “G. no te enfades”. Lleva un par de semanas que es lo que dice a todos.”

(Diario de campo 06/05/13, p. 498)

C. CATEGORÍA UTILIZACIÓN DE LA ECONOMÍA DE FICHAS

La economía de fichas va a ser un recurso que utilizamos para conseguir en el alumno una constancia en el trabajo. La economía va con puntos verdes que va consiguiendo (un total de 9 aproximadamente y que puede variar según el momento). Una vez conseguidos todos los puntos de la economía obtiene el premio que previamente se le ha dicho, de esta manera utilizamos un refuerzo positivo para que llegue a relacionar el trabajo con una finalidad positiva. A continuación se irán analizando los textos recogidos del diario de observación.

En unos de los primeros momentos en lo que usamos la economía de fichas con el alumno, se le ofrece el recreo como el refuerzo²⁹ que puede conseguir si obtiene todos los puntos de la economía. Cuando se usa la expresión que se negocia, es que intentamos que él elija el refuerzo que quiere conseguir para que se sienta más motivado ante la actividad que se le muestra:

²⁹ Aquí trabajamos en concordancia con la teoría de Lovaas (1990) de los refuerzos, expuesto en su libro “Enseñanza de niños con trastornos del desarrollo”.

“11:00. Se negocia con D. para hacer la ficha de matemáticas. Toñi está con la economía de fichas y con la recompensa del recreo.”

(Diario de campo 12/09/12, p. 427)

En este fragmento vemos que pierde el refuerzo por la falta de trabajo y cuando sabe que lo va a perder, es cuando empieza su trabajo. En ese momento nos damos cuenta que él sabe lo que debe hacer para conseguir el refuerzo, pues es ante esa posible pérdida cuando coge el lápiz para trabajar:

“Ha estado una hora con la ficha y no ha leído nada. Cuando pierde el premio es cuando piensa en hacer algo.”

(Diario de campo 13/09/12, p. 427)

Cuando realiza un ejercicio en el tiempo que estimamos conveniente para su realización y con una consistencia en ese trabajo, se le recompensa con refuerzos. En este fragmento el refuerzo es un puzzle que le gusta y se le deja un tiempo reducido para hacer parte y volver al trabajo:

“Termina el ejercicio 1 de lengua a las 10:05 Se le da como recompensa la tortuga del puzzle.”

(Diario de campo 17/09/12, p. 427)

En varios fragmentos vemos cómo trabaja con el uso de la economía de fichas y consigue el refuerzo:

“Como recompensa D. está haciendo el puzzle.”

(Diario de campo 18/09/12, p.428)

“D. hoy está trabajando con Toñi con la economía de fichas.”

(Diario de campo 04/10/12, p. 428)

A continuación vemos como el refuerzo cambia de ser un puzzle a poder utilizar el ordenador. Sin embargo en este caso ha tardado mucho en hacer la

tarea pero se está dando flexibilidad para que consiga ese refuerzo, así el alumno podrá relacionar el trabajo con algo positivo:

“Tarda mucho en realizar la tarea. Más de media hora para hacer matemáticas. El gana el ordenador.”

(Diario de campo 22/10/12, p. 430)

En los siguientes días de observación el trabajo es más rápido y consigue el refuerzo. La finalidad es conseguir el hábito del trabajo rápido y constante, equiparado al ritmo de su compañeros/as de clase:

“23/10/12Martes.Le damos los premios con más rapidez.”

(Diario de campo 23/10/14, p. 430)

“1ª Hora de conocimiento. Cambio. Toñi le ofrece el ordenador para trabajar. Trabaja con la economía de fichas. No hay problemas. Lee con normalidad.”

(Diario de campo 26/10/12, p. 430)

A continuación observamos que el refuerzo que utilizamos es variado, pero va adquiriendo más fuerza el ordenador. El uso de este ordenador es guiado y orientado por nosotros o por la compañera de Pedagogía Terapéutica:

“2ª Hora economía de ficha. En media hora hace una cara de la ficha examen. Juega 5 minutos con las playmobil como premio.”

(Diario de campo 29/10/12, p. 431)

“3ª Hora matemáticas. Se le ofrece el cuento. Tiene que hacer las actividades. Conseguir con la economía de fichas. Atiende a la explicación.

Desconcentrado. Ha cambiado el premio del cuento por el ordenador.”

(Diario de campo 29/10/12, p.431)

“A 5 minutos de acabar ha hecho el tercer ejercicio. Gana el ordenador. Baja al ordenador y sube para ganar.”

(Diario de campo 29/10/12, p. 431)

“A las 15:00 ha hecho el problema en 10 minutos. Consigue el ordenador. Después de 15 minutos escribe la tabla del 2 y 3. Recompensa del ordenador.”

(Diario de campo 29/10/12, p. 431)

Posteriormente podemos observar que la utilización de la economía de fichas tiene un efecto positivo en su trabajo. Sin embargo, vemos que el único refuerzo que está siendo más potente para él es el ordenador, como ya habíamos comentado anteriormente:

“4ª Hora matemáticas. Economía de fichas con Toñi. Está disperso y no se consigue que trabaje. Difícil, pero empieza a trabajar.”

(Diario de campo 31/10/12, p. 432)

“3ª Hora matemáticas. Entra a Toñi (esp. De PT) a esta hora.

Cambio de puzzle por el ordenador. En la economía de fichas.

Ha hecho bien las matemáticas con la economía de fichas. Ahora está con la tabla del 4. Vamos a hacer el dictado. En 5 minutos lo hace con mi dedo señalando. De premio ir con Toñi.”

(Diario de campo 05/11/12, p.432)

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Estamos dando la parte de los mamíferos. La economía de fichas que se presenta es para conseguir el ordenador. En este momento no está Toñi. Desde ayer pienso que rompe la punta del lápiz a propósito. Se ha puesto a hacer conocimiento y yo desde mi sitio con la economía de fichas.”

(Diario de campo 06/11/12, p.433)

“Ha conseguido 6 puntos de 9 y continúa después de 15 minutos. Toñi lo llevó al ordenador y al volver venía con la risa.”

(Diario de campo 09/11/12, p. 434)

En el siguiente momento observado es interesante ver como reclama que se le pongan puntos en la economía de fichas por sólo haber escrito un número. En este sentido, podemos afirmar que él ya relaciona directamente su trabajo con conseguir el refuerzo, pero no queremos que ese trabajo sea mínimo sino que su consistencia de trabajo sea mayor:

“Requiere otro punto de la economía de ficha por poner un número.”

(Diario de campo 12/11/12, p.435)

Viendo que el ordenador es un refuerzo potente para el alumno, decidimos que no se le va a ofrecer a las primeras horas y vamos a utilizar otros refuerzos, recordándole que puede conseguir el ordenador cuando trabaje más todas las asignaturas que tiene ese día. De esta manera pretendemos que aumente su nivel trabajo:

“2 puntos para conseguir el puzle de la economía de fichas. Juega con el lápiz y la goma. Ha conseguido el puzle. 10:05”

(Diario de campo 12/11/12, p.435)

“1ª Hora Lengua. Toñi ofrece a D. leer el cuento con sorpresa.

Se le comenta que cuando trabaje más tendrá el ordenador pero no se le va a dar lo primero.”

(Diario de campo 15/11/12, p. 437)

En los posteriores días el refuerzo del ordenador se intercala por el puzle y aparece la utilización de poder ver un video en la pizarra digital. Video sobre las tablas de multiplicar de Miliki que es útil para el resto de la clase y no solo para

él, haciendo a los compañeros/as partícipes de algo positivo para el alumno, lo que les provoca que ellos también se esfuercen por su trabajo para poder verlo:

“Está de nuevo sentado pero son las 12:55 y no ha empezado a trabajar. He puesto que gana ver el video en la pizarra digital”

(Diario de campo 15/11/12, p.438)

“...no conseguir la ficha Toñi le cambia la economía para conseguir el recreo.”

(Diario de campo 19/11/12, p.439)

“A las 12:45 termina y consigue el puzle.”

(Diario de campo 19/11/12, p. 440)

“En 2 minutos ha conseguido hacer la tabla del 6. Ha vuelto a conseguir el puzle y lo está terminando.”

(Diario de campo 19/11/12, p. 440)

“12:52 le voy a poner el libro de Conocimiento del medio y que consiga ver la tabla en la pizarra digital.”

(Diario de campo 19/11/12, p.440)

“En 10 minutos ha hecho un ejercicio. Son las 12 y ha conseguido el puzle.”

(Diario de campo 20/11/12, p. 441)

A continuación vemos la necesidad de un cambio en la colocación de la economía de fichas. Hemos observado que el alumno reclama la atención constantemente y que está atento a si nos acercamos o no a la economía y a él. Vemos conveniente que se acostumbre a recibir las pautas desde lejos y que la economía esté más alejada a él:

“4ª Hora. Matemáticas. Hemos cambiado la colocación de la economía de fichas. Está haciendo con Toñi a distancia.”

(Diario de campo 21/11/12, p.441)

Aparece el refuerzo de un libro que le despierta curiosidad. El libro es sobre el cuerpo humano, donde puede montar un puzle sobre los huesos. Se ve como positivo su utilización y se ve motivado. Además aparece el reclamo de seguir un poco más con el refuerzo cuando le decimos que debe volver al trabajo, ya que en ocasiones solo utilizamos 5 minutos en el refuerzo y que vuelva a la tarea que tiene:

“Ficha examen del tema 5. Ha empezado a trabajar bien la ficha. Puede conseguir el libro del cuerpo humano.”

(Diario de campo 22/11/12, p. 441)

“Al quitarle la economía de fichas el pide continuar y se pone a trabajar, pidiendo de nuevo el mismo libro. Toñi utiliza el cronómetro. Ha conseguido hacer la ficha menos dos ejercicios. Ha conseguido el libro del esqueleto.”

(Diario de campo 22/11/12, p. 441)

La economía en este día tiene como refuerzo la plastilina que ha traído la madre con un juego. La variedad de los refuerzos es para que esté motivado y no sea siempre lo mismo que pueda conseguir:

“2ª Hora. Matemáticas. Toñi sigue en el aula. Se le va a presentar la ficha de examen del tema 5. 10:10 se le presenta la ficha y Toñi le va a poner la economía con un puzle. Está ahora bien. Parece que colocar la economía de fichas sirve para mantener su atención.”

(Diario de campo 22/11/12, p. 441)

“Va a conseguir en 8’21” la plastilina. 5’ con la plastilina.”

(Diario de campo 22/11/12, p. 442)

A continuación podemos observar cómo, en alguna ocasión, sabiendo que puede existir un buen nivel de trabajo por su parte, decidimos que no consiga la economía y que acepte que ante la falta de trabajo por su parte, conlleva a no conseguir el refuerzo:

“1ª Hora Ficha examen de Conocimiento del medio. Como no ha hecho en tiempo la ficha se le quita la economía.”

(Diario de campo 23/11/12, p. 442)

Observamos cómo está siendo el trabajo positivo con este tipo de metodología y sólo en uno de los fragmentos es cuando aparece la posibilidad que se ponga mal cuando está utilizando el refuerzo:

“3ª Hora. Matemáticas. Ficha de resta. Toñi en la clase. Está con restas con llevadas. Está trabajando muy bien. Se le ha ofrecido de la economía el puzle. Parece que está muy concentrado. Ha conseguido el puzle.”

(Diario de campo 26/11/12, p. 443)

“Ha conseguido la economía, pese a tener un amago de ponerse mal. Viendo el libro con sorpresa se le cambia la cara.”

(Diario de campo 27/11/12, p.443)

“2ª Hora. Matemáticas. Sumas llevando con 3 cifras. Las matemáticas le gustan más y está trabajando mejor. Se observa que sabe realizarlo. Toñi está con el explicando. 10:30 consigue la economía.”

(Diario de campo 29/11/12, p.444)

“Ha conseguido con la economía de ficha el puzle del reloj.”

(Diario de campo 29/11/12, p. 445)

Como ya hemos comentado anteriormente y vuelve a reflejarse aquí, vemos que en algunas ocasiones el trabajo aparece cuando está a punto de perder el refuerzo:

“Cuando ve que va a perder la economía es cuando reacciona para trabajar.”

(Diario de campo 30/11/12, p. 445)

Es importante destacar la utilidad de la economía de fichas y como desde comienzos de este curso escolar (que es el primero que lleva en nuestro colegio), se ha acostumbrado a este trabajo en clase, al igual que realiza en casa con los padres:

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Primero explico y tengo puesta la pizarra. Está trabajando bien y parece contento. En 10 minutos ha conseguido la economía.”

(Diario de campo 30/11/12, p.445)

“Son las 13:00 y ahora le voy a poner que escriba las tablas. Está de nuevo con la plastilina.”

(Diario de campo 30/11/12, p.445)

“Tablas del 5,6 y 7. Por hoy ha vuelto a conseguir la plastilina.”

(Diario de campo 30/11/12, p. 446)

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Hoy he cambiado el horario para trabajar la temática sobre el Día de la Constitución. Toñi le ha quitado la economía pero como ha terminado lengua le he dejado un rato y se ha puesto con la plastilina.”

(Diario de campo 03/12/12, p. 446)

“9:45 Ha hecho poco. Hoy de nuevo lo vemos raro. Tenso. Toñi intenta distraerlo. Leen un cuento. Ha conseguido la economía pero no está bien.”

(Diario de campo 04/12/12, p. 447)

“Empieza a trabajar a las 12:05 con la economía de fichas para conseguir el puzle.”

(Diario de campo 04/12/12, p. 447)

En el siguiente día contemplamos que aparece por primera vez una conducta que no había aparecido antes. Esta conducta es de perder el refuerzo y pedirlo constantemente con risas.

“Acaba de perder la economía de fichas. Está con Toñi retándola porque quiere el ordenador. Hoy está haciendo algo que nunca había hecho. Como no ha conseguido el ordenador pide reiteradamente y con risas...”

(Diario de campo 11/12/12, p. 449)

El refuerzo que se ha utilizado en este día es el recreo. Se van los compañeros/as al recreo y él se queda en la clase. Empieza a trabajar cuando ve que todos se han ido pero parando para ver qué puntos le voy poniendo en la economía de fichas:

“Con la economía conseguirá el recreo. Para que esto tenga efecto mandaré a los que hayan terminado al patio, los demás, incluyéndole a él, no. Empieza a trabajar, mira que le he puesto un punto en la economía y se para.”

(Diario de campo 11/12/12, p. 449)

En estos días aparece en la economía de fichas la utilización de los puntos rojos. Estos puntos rojos son para quitar la costumbre de los ruidos que está

haciendo. Uno de los juegos es con la goma, que producen que se distraiga y no se centre en las actividades que tiene que realizar:

“1ª Hora. Toñi en clase ha hecho toda la ficha de matemáticas. Ha conseguido el ordenador con la economía.”

(Diario de campo 18/12/12, p. 451)

“Toñi intenta ponerse a distancia pero él no se centra en el trabajo que tiene que hacer. Toñi le recuerda que puede conseguir el ordenador.”

(Diario de campo 10/01/12, p. 454)

“A las 9:55 no le da tiempo porque no ha hecho nada. Se le quita de la economía el ordenador.”

(Diario de campo 10/01/12, p.454)

“Está totalmente presente. Ha conseguido decir una cosa oral. De esta manera Toñi ha decidido poner de nuevo en la economía los puntos rojos. Se quiere evitar los juegos y los ruidos.

Toñi se pone con él directamente. Ha tenido 3 puntos rojos por tirar la goma. Esto tiene como consecuencia que no va a obtener el ordenador. Son las 12:15 y está riéndose. Al decir que puede conseguir caramelos empieza a trabajar pero con risas.”

(Diario de campo 11/01/13, p. 455)

La utilización de privarle de bajar al recreo se está convirtiendo en un potente refuerzo para provocar su consistencia de trabajo:

“Vamos a ver si termina la tarea que debe hacer. Cuando le he puesto que puede conseguir el recreo hace una pregunta. No consigue el recreo hasta que no termine. 11:05.”

(Diario de campo 14/01/13, p. 456)

“Le recuerdo que le quedan 5 minutos y que no ha hecho nada. En 5 minutos le retiraré la economía de fichas.”

(Diario de campo 17/01/13, p. 459)

En los siguientes días aparecen distintos refuerzos que debe ir consiguiendo si realiza su tarea:

“A las 10:35 le quito la economía y ahora debe hacer las cosas para conseguir el recreo. Le digo que la consecuencia de que no irá al recreo si no hace la hoja de matemáticas.”

(Diario de campo 17/01/13, p. 459)

“Son las 13:10 y solo ha hecho un ejercicio. Se le recuerda que para ver el video tiene que terminar lo de Conocimiento del medio. Ha hecho un ejercicio más. No creo que consiga la economía.”

(Diario de campo 17/01/13, p. 460)

“2ª Hora. Toca lengua pero vamos a hacer matemáticas. Le quito la ficha 10:00 para darle de cálculo y la economía la empezamos de nuevo. Al darle la ficha le mantengo la misma economía pero con los puntos de antes quitados.”

(Diario de campo 21/01/13, p. 461)

“En la economía puede conseguir el caramelo pero en 10 minutos si no lo consigue se la cambiaré por el recreo. A las 10:30 vuelvo a recordarle que debe hacer las cosas para conseguir el caramelo. A las 10:40 le quito el caramelo y ahora debe conseguir el recreo.”

(Diario de campo 21/01/13, p. 462)

“5ª Hora. 15:00. Le vuelvo a dar matemáticas. Tiene que hacer las cosas para poder conseguir los coches.”

(Diario de campo 21/01/13, p. 462)

Después de algunos meses de utilizar la economía de fichas, vamos a intentar que vaya desapareciendo. Queremos que aparezca su hábito de trabajo pero sin que tenga que existir constantemente ese refuerzo:

“Desde ayer hemos pensado en no utilizar la economía.”

(Diario de clase 24/01/13, p. 464)

“En ocasiones se distrae y tengo que recordarle que se queda sin recreo. En este momento es el único alumno que está en el aula. Todos los demás se han ido al patio.”

(Diario de campo 29/01/13, p. 467)

“Le recuerdo que cuando termine de recortar puede hacer un puzle”

(Diario de campo 31/01/13, p.468)

“Al final de la clase se le da el ordenador. A las 10:55 se le vuelve a presentar la ficha. Se le pide que haga las multiplicaciones de la ficha. Lo hace rápidamente y nos vamos al patio.”

(Diario de campo 05/02/13, p. 469-470)

“1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. El artículo. Termina a las 9:45. Consigue ver un video por Youtube de baile. Toñi se lo lleva a su clase.”

(Diario de campo 12/02/13, p.471)

“Ha terminado a las 13:00. Se pone con el puzle con G.”

(Diario de campo 15/02/13, p. 473)

“El resto de la clase va a empezar a recoger y él lo verá. Son las 11 y se van al recreo. Empieza a hacerlo cuando ve que los

compañeros se han ido. En 2 minutos lo termina. Lo que no ha hecho en 1 hora.”

(Diario de campo 18/02/13, p. 473)

“Son las 9:45 y está con Toñi haciendo actividades. Consigue por dos veces el ordenador. La pregunta es ¿debe tener ese premio? Son las 9:55 y ha cambiado la actitud.”

(Diario de campo 19/02/13, p. 474)

“De buenas a primeras tiene una acción rara y coge el brazo para la reacción. A las 10:00 haciendo una ficha de atención y aparece un leve lloro. No sabemos el antecedente ya que lo que está haciendo es muy fácil. Consigue el ordenador.”

(Diario de campo 21/02/13, p. 475)

En los siguientes pasajes, como hemos observado anteriormente, vemos como sólo se le da el refuerzo sin utilizar la economía de fichas. En estos casos, solo se le dice el refuerzo que puede conseguir pero sin el uso de los puntos que estábamos utilizando en la economía:

“Al hacer una cara, vuelve al ordenador. Tenemos un portátil en clase y juega a “*Aprende matemáticas con Pipo*”.”

(Diario de campo 21/02/13, p. 475)

“2ª Hora. Lengua. Lo modifico por hoja de cálculo. 10:10. Toñi le explica que cuando haga la ficha puede ir a jugar con el ordenador.”

(Diario de campo 04/03/13, p. 476)

“Cuando ve que los compañeros bajan es cuando empieza a hacer las cuentas. A las 11:10 le recuerdo que tiene que hacerlo para bajar. A las 11:15 pasadas le digo que saque el desayuno. No irá al patio.”

(Diario de campo 04/03/13, p. 477)

“Termina a las 13:00. Con G. lo ha hecho bien. Está abajo con Toñi, ha conseguido el ordenador.”

(Diario de campo 04/03/13, p. 477)

“A las 10:42 G. se pone con D. a hacer lo de mates. La compañera ha hecho que él trabaje, pero ya no conseguirá el ordenador.”

(Diario de campo 05/03/13, p. 478)

“4ª Hora. Matemáticas. Ha trabajado mejor que nunca. Premio el ordenador y ver tablas Miliki e la pizarra digital.”

(Diario de campo 06/03/13, p. 479)

“Me acerco a decirle lo que tiene que hacer. Rápidamente se ha puesto a hacerlo con solo acercarme y recordárselo. Le he dicho que si termina veremos un video en la pizarra digital. Youtube. Ha hecho el primer ejercicio. Me vuelvo a acercar. A las 12:55 G. se ha puesto con él. Le queda solo un ejercicio. 13:03.”

(Diario de campo 07/03/13, p. 479)

“Son las 11:05. Le recuerdo el tiempo. El recreo es de 11:00 a 11:30. Ahora ha empezado con el ruido de pies y golpear la mesa con el lápiz. En 2min ha hecho más que en toda una hora. Lleva ya 3 sumas. Va haciendo la quinta. A las 11:10 le recuerdo que el recreo. Se está terminando y que él no va a bajar hasta que termine.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 481)

Tras leer varios días en el Diario de campo, vemos como el tránsito de quitar la economía de fichas es bastante efectivo. Es un alumno que fácilmente se acostumbra a los cambios y observamos que el trabajo no ha disminuido, existiendo un refuerzo al término de la actividad, que en muchas de esas ocasiones puede ser la pérdida del recreo:

“A las 12:15 poniéndome con él, consigue jugar con Pipo.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 481)

“Iba muy bien, pero a las 12:00 se para y empieza la percusión. 12:15 G. a ayudar. La recompensa ver algún capítulo en la pizarra digital. Hace 10 minutos lo bajé a mirar el menú del comedor.”

(Diario de campo 13/03/13, p. 484)

En los anteriores fragmentos se puede ver como el alumno trabaja bien, pero tenemos que recordarle en ocasiones aquel refuerzo que puede o no conseguir. Además, se utiliza el estímulo auditivo de un juego educativo en el portátil, girándose para mirarlo y volviendo al trabajo. Esto nos hace pensar que es consciente de esta manera de trabajar que estamos utilizando, en la que él puede conseguir cosas si realiza las actividades que tiene en cada momento. También se le recompensa cuando atiende en clase, sigue las explicaciones, etc.:

“1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. Después de la explicación, al as 9:25 toca hacer las actividades. Ha pedido el juego de Pipo. Toñi lo pone (tenemos colocado el portátil al final de la clase) y D. al escuchar el sonido se gira a mirar. Está con la percusión de pies y el lápiz.

Cuando ha pasado un tiempo, Toñi ha apagado el portátil y no conseguirá Pipo.”

(Diario de campo 14/03/13, p. 484)

“A las 11:20 lo pongo para que desayune pero hoy no bajará al recreo.”

(Diario de campo 14/03/13, p. 485)

“Toñi se acerca para recordarle lo que debe de hacer.”

(Diario de campo 15/03/13, p. 486)

En el siguiente pasaje observamos que el alumno pierde el refuerzo porque aparece “el chillido”. Él ha aprendido a relacionar que cuando trabaja consigue un refuerzo (juego, puzle...). De este mismo modo, queremos que aprenda a que si aparecen conductas que no son apropiadas no podrá conseguir el refuerzo:

“Ha estado chillando porque no ha conseguido el ordenador. Es muy consciente de lo que hace. Toñi le ha explicado que si chilla no consigue el ordenador.”

(Diario de campo 18/03/13, p. 486)

El recreo se ha convertido en un refuerzo que se utiliza. Si no ha tenido un trabajo mínimo no baja al recreo. Cuando se queda en clase, empieza a ver como los compañeros/as se marchan. Es en este momento cuando empieza a correr para terminar y poder bajar, produciéndose una relación directa del trabajo con algo que a él le gusta:

“Quedan 5 minutos y le quedan 2 restas. Le recuerdo que le quedan 2 minutos. Él verá cómo se van a ir los compañeros al recreo.”

(Diario de campo 19/03/13, p. 488)

A continuación vamos a destacar un fragmento, donde vemos que se ha puesto una película a toda la clase. A él como a otros compañeros/as se les han girado porque no han terminado su trabajo. En este momento termina y sabe perfectamente que ha conseguido la película porque ha terminado los ejercicios que debía hacer:

“A los 30 minutos se le vuelve y los otros ven una película. A los 10 minutos de empezar la película él sabía que debía de terminar para ganársela. Se ha visto que ha entendido lo que conseguiría. En 10 minutos ha terminado lo que tenía que hacer.”

(Diario de campo 19/03/13, p. 488)

Volvemos al uso de la economía de fichas porque el nivel de trabajo ha disminuido. Como no queremos que esto ocurra, vemos conveniente volver al estímulo visual de los puntos de la economía para recuperar la consistencia de trabajo que teníamos:

“3ª Hora. Matemáticas. Toñi en el aula. Comienzo tema 11. 12:00.
Ha conseguido la cámara de hacer fotos.”

(Diario de campo 01/04/13, p. 489)

“Está terminando. 15:32. Consigue el puzle.”

(Diario de campo 01/04/13, p. 490)

“1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Está jugando y no trabajando. Al terminar Toñi le da el puzle porque el portátil lo ha perdido por estar jugando.”

(Diario de campo 02/04/13, p. 490)

“Consigue la cámara a las 13:12. Está haciendo las fotos con L.”

(Diario de campo 03/04/13, p. 491)

“Ha perdido la 1ª y le ofrece la 2ª. Hay una parte de expresión oral. Intenta hacer el dictado. Supervisado por Toñi. Los demás hacen la actividad en la libreta sobre diálogo. Activo alternativa. Desde hace una semana Toñi ha vuelto con la economía de fichas.”

(Diario de campo 16/04/13, p. 492)

En algunos momentos se ha visto conveniente volver a la economía de fichas, tal y como hemos indicado anteriormente. Aunque existe el problema que los únicos refuerzos potentes para él son: el portátil y la posibilidad de perder el recreo:

“Al decirle que se queda sin recreo, se pone a trabajar. Toca y se queda 5 minutos hasta que termine. Lo que no hace en 20 minutos lo hace en 5 minutos.”

(Diario de campo 16/04/13, p. 493)

“2ª Hora. Lengua en el aula, pero con distinta actividad. Toñi utiliza la economía de fichas. Dibujada en un papel, y tachando lo que va consiguiendo. Consigue el recreo.”

(Diario de campo 22/04/13, p. 493)

“A las 11:55 le recuerdo que sino hace las cosas no le llevaré el ordenador a Toñi y por tanto lo perderá. Cuando se lo digo vuelve a trabajar pero de nuevo para.”

(Diario de campo 22/04/13, p. 494)

“Quedan 10 minutos para que termine la clase de matemáticas. 12:30. Termina y consigue el ordenador.”

(Diario de campo 22/04/13, p. 494)

“3ª Hora. Toñi en el aula. Toñi se acerca y él observa si estamos hablando. 11:55. Consigue el puzle, sin economía.”

(Diario de campo 23/04/13, p. 495)

“A las 15:35 ha terminado lo de Conocimiento del medio antes que muchos. Es de los primeros. Sin ofrecerle nada se pone a trabajar. Consigue ponerse con G. a hacer el puzle.”

(Diario de campo 23/04/13, p. 495)

“3ª Hora. Conocimiento del medio. Toñi en el aula. Lo llamo para que venga a recoger el libro. Se levanta y viene a por él. Ha conseguido el portátil”

(Diario de campo 30/04/13, p. 497)

“Está haciendo el dibujo y Toñi le ha puesto la economía para conseguir el portátil.”

(Diario de campo 30/04/13, p. 497)

A continuación aparece una conducta inapropiada estando con el portátil y se le quita inmediatamente. En cuanto se le retira el refuerzo se pone a reír. Esto ha sido algo para él placentero y debemos evitar que vuelva a ocurrir:

“A las 9:35 termina la primera parte y consigue el portátil. Le ha puesto una 2ª economía para conseguir de nuevo el portátil. Ha empezado a golpear el portátil y Toñi se lo ha quitado. Él se ha empezado a reír.”

(Diario de campo 03/05/13, p. 498)

“3ª Hora. Matemáticas. La clase está haciendo actividades de prueba escala. Toñi está en el aula haciendo actividad alternativa con él. Tiene el portátil que lo puede conseguir si trabaja. Utiliza la economía de fichas. Ha conseguido el portátil.”

(Diario de campo 06/05/13, p. 498)

En el siguiente pasaje observamos como aparece un lenguaje directo a la maestra de PT, para que no rompa la economía que tiene escrita en un folio. Ante esta situación se pone a trabajar y sabe que si rompe la hoja es porque habrá perdido el refuerzo que se le ha ofrecido:

“Toñi utiliza la economía y cuando ve que no trabaja va a romper el folio, pero en ese momento dice “no lo rompas”, y se pone a trabajar.”

(Diario de campo 10/05/13, p. 499)

Tras analizar varios días del diario y hacer su análisis e interpretación, vemos como vuelve aparecer “el lloro” y “golpear” cuando está utilizando el portátil. Esta circunstancia, podemos afirmar, que aparece en multitud de

ocasiones aunque tenga en ese momento un refuerzo que para él, hasta esta fecha, ha sido muy positivo y nos ha funcionado para que trabaje:

“Está haciendo la primera parte de la ficha, la entrega pero no consigue el portátil. Debe hacer la segunda parte. A las 9:40 empieza a llorar y a chillar. Toñi acude a él. 9:45. De nuevo con el lloro. Hoy en un momento se ha puesto a darse unas tortas. Toñi se lleva el portátil porque cuando lo consigue se ha puesto a golpear.”

(Diario de campo 13/05/13, p. 499)

“2ª Hora. En el horario corresponde a lengua pero he repartido la ficha de matemáticas. Ya no va a poder conseguir el portátil. Está haciendo la ficha sin necesidad de que le ponga la economía de fichas que está usando Toñi cuando entra al aula.”

(Diario de campo 13/05/13, p. 500)

“2ª parte de la ficha. 10:40 2ª parte terminada. Última ficha 10:45 para poder ir al recreo.”

(Diario de campo 13/05/13, p. 500)

“4ª Hora. Matemáticas. Tabla del 9. Toñi está en el aula. Lleva unas semanas tocándose el ojo. Le dice que va a quitar lo de la economía y dice que no. Ha conseguido el portátil por segunda vez 13:10.”

(Diario de campo 15/05/13, p. 501)

Durante varios días que se están analizando vemos como la conducta vuelve aparecer teniendo el refuerzo. La perspectiva es analizar y ver cómo podemos evitar que aparezca esta conducta:

“1ª Hora. Lengua. Hoy G. ha faltado. Se pone con D. Se trabaja en clase las palabras terminadas con y. Termina todo a las 9:31 pero empieza a lloriquear aunque Toñi lo ha puesto en el ordenador.”

Lleva desde ese momento llorando y chillando. 9:53. Toñi decide que ya no puede conseguir el portátil.”

(Diario de campo 16/05/13, p. 501)

“Ha conseguido los coches a las 10:15. 10:25 sigue con los lloros, no está bien del todo. 10:27. Consigue el puzle pero sigue lloriqueando.”

(Diario de campo 16/05/13, p. 501)

“1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Trabaja lento pero consigue jugar con el ordenador.”

(Diario de campo 17/05/13, p. 501)

El refuerzo vemos que desaparece en el fragmento siguiente porque ha empezado a chillar. No debe relacionar un refuerzo el día en el que aparezca una conducta inapropiada:

“3ª Hora. Matemáticas. Las horas, en punto, y media, y cuarto y menos cuarto. Toñi está explicando con el reloj, ya los otros están trabajando. Es un concepto difícil para él, lo de la hora menos cuarto. Pierde el ordenador por empezar a chillar.”

(Diario de campo 17/05/13, p. 501)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Época de los castillos. Empezó al principio a hacer ruido golpeando la mesa pero paró rápidamente. Termina a las 12:45. Consigue el ordenador.”

(Diario de campo 17/05/13, p. 501)

“2ª Hora. Matemáticas. Empieza a llorar y chillar porque no encuentra un juego en el portátil. 10:15 Está un poco con los lloros, pero se pone a trabajar. 10:35. Termina lo de matemáticas y

consigue jugar con los coches. No ha puesto pegatas al no ser el portátil.”

(Diario de campo 21/05/13, p. 502)

“Durante esta hora hace el trabajo con la economía de fichas que le pone Toñi. Le reduce los puntos a conseguir porque va a terminar la primera parte de la ficha.”

(Diario de campo 23/05/13, p. 503)

“2ª Hora. Voy a hacer Conocimiento del medio. G. lo guía para que haga su tarea. Está haciendo la tarea con las instrucciones que le da G. A las 10:30 consigue el ordenador.”

(Diario de campo 23/05/13, p. 503)

“Está haciendo las actividades. 9:25 empieza. 9:40 no le dejo el portátil porque ha chillado. En su lugar se le da el puzle.”

(Diario de campo 24/05/13, p. 503)

“...hay que valorar que lleva hora y 45 minutos trabajando con intervalos de descanso de 5 minutos en el portátil. Como no ha terminado se queda unos minutos en el recreo, como algunos compañeros y compañeras.”

(Diario de campo 27/05/13, p. 504)

“Toñi en el aula. No se utiliza la economía aunque al final recibirá el premio. Hoy parece que está distraído. Ha conseguido el portátil.”

(Diario de campo 30/05/13, p. 504)

“Termina y consigue el portátil 5 minutos. Ficha. Los demás hacen dictado. Consigue por segunda vez el portátil.”

(Diario de campo 31/05/13, p. 504)

“Termina a las 10:35. Cuando va al portátil, empieza un leve sollozo 10:36. Al acercarme me dice que quiere la calculadora. Voy con él a la clase de Toñi por la calculadora 5 minutos y antes de que pase este tiempo, a la vez la compañera ha acabado, coge su libro para hacerlo.”

(Diario de campo 03/06/13, p. 505)

“3ª Hora. Matemáticas. Él ha conseguido la calculadora de nuevo.”

(Diario de campo 03/06/13, p. 505)

Tras el paso de otros días, la economía se ha dejado de utilizar. Sólo le recuerda el refuerzo que puede conseguir. Se observa que no ha vuelto a aparecer la conducta disruptiva, pero si un leve lloro que conseguimos que pare rápidamente:

“Toñi le indica que si llora no puede conseguir el portátil que va a conseguirlo cuando termine ese ejercicio.13:05. Termina, aparece el lloro y le da el portátil cuando se relaja, pero vuelve a llorar.”

(Diario de campo 05/06/13, p. 506)

“Está haciendo los ejercicios y cuando no sabe que poner mira el libro de G. Consigue el portátil a las 10:40. Solo estará 5 minutos en el portátil. A continuación le daré la ficha. Hoy G. al estar ayudando a D. con la ficha, no ha estado atenta a su dictado. Hay que tener cuidado que esto no perjudique el trabajo de esta alumna aunque sea beneficioso para D. Me da la ficha a las 11:00 y vuelve a conseguir el portátil.”

(Diario de campo 10/06/13, p.507)

“Cuando está haciendo matemáticas pide la calculadora a Toñi. Ha aprendido que puede utilizarla, pero se la damos solo como premio. Ya llevamos un tiempo que ni Toñi ni yo utilizamos la economía.

Se le da el premio sin la presión de la economía de fichas. 11:30 Se le deja la calculadora porque ha terminado.”

(Diario de campo 10/06/13, p. 507)

Tras el primer curso de observación del alumno, hemos comentado la utilización de la economía de fichas. Su uso ha sido mayor durante el primer trimestre. Con el paso del tiempo se ha ido eliminando para no crear una dependencia al alumno. Sin embargo, sí lo sustituimos por decirle oralmente que puede conseguir, de esta manera potenciamos la comunicación con él.

D. DISTRACCIONES

Con la clasificación de esta categoría vamos a extraer distintos pasajes, donde el alumno se distrae con distintos aspectos. Algunos de ellos se pueden catalogar como estereotipias, pero otras son simplemente distracciones que le impiden seguir con su tarea de clase.

D.1. Movimiento de manos.

En los siguientes fragmentos el alumno detiene su actividad para dar golpes en la mesa y en otras ocasiones mueve las manos de manera estereotipada:

“Continúa con ausencias. Distraído. Movimiento de pies y manos. No está igual de trabajador que a primera hora.”

(Diario de campo 26/10/12, p. 431)

“El juego del lápiz es constante. Movimiento constante de pies que no para. No consigue centrarse”

(Diario de campo 12/11/12, p. 435)

“Distraído con el lápiz y con juego de dedos.”

(Diario de campo 15/11/12, p. 438)

“Ahora empieza la retahíla con la tabla del 2. De nuevo el lápiz al suelo. No consigue centrarse. Vuelve el juego con el lápiz a la vez que dice la tabla. Empieza con las piernas.”

(Diario de campo 19/11/12, p. 439)

“Hoy tiene que hacer numeraciones. Debe copiar de la pizarra y contar del 80 al 120. A las 12:55 llora y llama a la madre. Empieza con el golpeteo.”

(Diario de campo 05/12/12, p.448)

“Está con el movimiento de brazos sin parar.”

(Diario de campo 11/12/12, p. 449)

“Está con las risas y movimiento de pies y solo ha puesto una palabra.”

(Diario de campo 10/01/13, p. 455)

“Son las 10:25 y no ha empezado a hacer el ejercicio del libro. Juega continuamente con la goma y el movimiento de pies.”

(Diario de campo 15/01/13, p. 457)

“Son las 13:10 y solo ha hecho un ejercicio. Se le recuerda que para ver el video tiene que terminar lo de Conocimiento del medio. Ha hecho un ejercicio más. No creo que consiga la economía. Vuelve a hacer ruidos con los pies al igual que se toca constantemente.”

(Diario de campo 17/01/13, p. 460)

“Se ha levantado y empieza a dar vueltas por la clase. Se le dice que debe sentarse y lo hace pero empieza con los golpes y con el lápiz en la mesa y movimiento de pies.”

(Diario de campo 28/01/13, p. 465)

“Le recuerdo que para ver el final de la película de *Lorax* debe trabajar las cosas en el libro. Está con el juego de pies haciendo ruido.”

(Diario de campo 29/01/13, p. 466)

“No le da por copiar lo que ha hecho el compañero. Le recuerdo que si no hace los ejercicios no va a ir al recreo, pero hoy viene con actitud nula de trabajo. Cuando me acerco a recordárselo tiene un amago de empezar a trabajar y sin embargo comienza con sus cantos y movimientos de pies.”

(Diario de campo 29/01/13, p. 467)

“...después ha empezado a jugar con los pies. Cuando aquí se le da la ficha sigue con el juego de pies. A las 10:15 le recuerdo lo que puede conseguir. Ha sacado el lápiz pero vuelve con el zapateo y mirándome desafiando. Sabe perfectamente lo que está haciendo. Yo estoy intentando hacer un dictado a los demás, pese al enorme ruido que está 5ª Plástica. Toñi ha estado en el aula hasta las 15:17 para explicarle lo que tiene que hacer. A esta hora Toñi se marcha y él sabe perfectamente lo que tiene que hacer. Al rato empieza a hacer ruido con los pies, tal y como ha hecho esta semana haciendo. Ahora juega con los pies y manos.”

(Diario de campo 04/03/13, p. 477)

“5ª Plástica. Toñi ha estado en el aula hasta las 15:17 para explicarle lo que tiene que hacer. A esta hora Toñi se marcha y él sabe perfectamente lo que tiene que hacer. Al rato empieza a hacer ruido con los pies, tal y como ha hecho esta semana.”

(Diario de campo 04/03/13, p. 477)

“Debe empezar la tarea ahora. 10:20. Cuando me acerco a recordárselo me dice “vale”, pero no empieza. Será a los 2 minutos

cuando la haga, pero ha vuelto a empezar el pataleo con los pies tal y como hizo ayer.”

(Diario de campo 05/03/13, p. 478)

“2ª Hora. Nada más llegar a la clase me ha comentado Toñi que está muy flojo. Antes de marcharse Toñi le recuerda que si trabaja puede conseguir ver el video del ordenador. Sin embargo está haciendo ruidos con los pies y manos, todavía no ha empezado.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 480)

“Son las 10:55 y solo ha hecho una suma y tiene 20 operaciones. La compañera intenta que no haga ruido con los pies. Queda un minuto y no ha terminado. Se queda en el recreo. Debe hacer 8 de las 20 para poder salir al recreo. Le recuerdo lo que debe hacer para que pueda ir al recreo. Sus compañeros/as ya se han ido.

Cuando le pregunto si quiere ir al recreo me responde afirmativamente, pero no hay un trabajo continuo. Hay un rendimiento muy bajo. Son las 11:05. Le recuerdo el tiempo. El recreo es de 11:00 a 11:30. Ahora ha empezado con el ruido de pies y golpear la mesa con el lápiz.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 480-481)

“En ocasiones se observa como cuenta los azulejos, esto es su última obsesión. Además de añadirse con el zapateo de los pies que acompaña en ocasiones con el golpeteo del lápiz en la mesa. Desde esta mañana se ve la poca disposición que tiene hoy hacia el trabajo.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 481)

“1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. Después de la explicación, a las 9:25 toca hacer las actividades. Ha pedido el juego de Pipo. Toñi lo pone (tenemos colocado el portátil al final de la clase) y D.

al escuchar el sonido se gira a mirar. Está con la percusión de pies y el lápiz.”

(Diario de campo 14/03/13, p. 484)

“2ª Hora. Lengua. D. no hará la parte de todos sino una de caligrafía. 10:15. Le digo lo que tiene que hacer. Empieza con el pataleo. Si continúa con el pataleo lo voy a poner en el fondo. 10:20. Le recuerdo lo que debe hacer. Me he acercado y lo único que ha hecho es sacar el lápiz. De nuevo empieza con el pataleo. 10:25 esperaré para ver si para. Dentro de unos 10 minutos le voy a decir que se queda sin el recreo. 10:40 Cuando me acerco dice que ya lo va a hacer. Como no paraba con los pies lo lleve detrás. 10:50.”

(Diario de campo 18/03/13, p. 486)

“Está moviendo la mesa y juego de pies y manos. Hay unos 9 haciendo cosas atrasadas tal y como le he dado a D.”

(Diario de campo 18/03/13, p. 487)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. He cambiado a todos de estar individual a estar en parejas. G. con D. 12:45. Ahora hay que observar el trabajo. La idea es ver si se fija en la compañera. Me acerco a recordar lo que puede conseguir, aunque está con el juego de pies.”

(Diario de campo 21/03/13, p. 489)

D.2. Cantar.

Esta distracción no se va a observar durante el primer año de observación del alumno. Se verá en el análisis del segundo curso de observación.

D.3. Jugar con el lápiz y la goma.

En esta categoría el alumno empieza un juego con el lápiz. Vamos a ir comentando algunos de los fragmentos donde, en ocasiones, podemos contemplar una actitud desafiante en el alumno.

La aparición del juego con el lápiz se produce durante los primeros meses de clase:

“4ª Hora con D. En 20 minutos no hace nada. Tiene el libro de conocimiento. Juega con el lápiz. No hace nada en 20 minutos.”

(Diario de campo 05/11/12, p. 432)

A continuación el alumno está rompiendo la punta de su lápiz. Es una manera de distracción que llega a convertirse en un juego para él:

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Estamos dando la parte de los mamíferos. La economía de fichas que se presenta es para conseguir el ordenador. En este momento no está Toñi. Desde ayer pienso que rompe la punta del lápiz a propósito.”

(Diario de campo 06/11/12, p. 433)

“Me ha pedido la goma desde su sitio. No se ha levantado. Tira constantemente el lápiz y se vuelve a sentar. Vuelve a romper la punta.

Retahíla de números. Vuelve con una pregunta. No sabe sacar punta al lápiz.”

(Diario de campo 06/11/12, p.433)

“Ahora está jugando con los lápices. Atención dispersa. No llega a concentrarse en la tarea. Ha cogido el estuche y empieza a jugar con él.”

(Diario de campo 06/11/12, p. 433)

“Lleva todo el día rompiendo la punta del lápiz. No sabe sacarle punta al lápiz.”

(Diario de campo 06/11/12, p. 434)

Durante estos primeros fragmentos de la observación del primer curso, vemos como el juego del lápiz se repite de manera constante durante el mismo día de clase y, a veces, durante la misma hora:

“Tira constantemente el lápiz al suelo y se evade con facilidad.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 435)

“Juega con el lápiz. Escribe 132 pero con continuas distracciones. El juego con el lápiz es continuo sin parar.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 435)

“Volvemos a la ficha y para rodear dos números lleva 10 minutos. Está de juego con la goma y el lápiz.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 435)

“2 puntos para conseguir el puzle de la economía de fichas. Juega con el lápiz y la goma. Ha conseguido el puzle.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 435)

“Tiene que hacer una hoja de caligrafía. Voy a ver si trabaja de esta manera. Empieza con las risas y los movimientos. Juega con el lápiz y la goma.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 436)

“12:12. Vuelven a clase para hacer la ficha. Juega con el lápiz. Está Toñi con él. Se sabe la tabla del 5. Se la ha preguntado Toñi.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 436)

Después de ver todo un día de observación, en concreto del 12 de noviembre del primer curso de observación, vemos como el alumno, se esconde para seguir con su juego con el lápiz:

“5ª Hora después de comer. Plástica. D. a va a hacer la caligrafía que aparece en la página 55 del libro de lengua. Le digo que la tiene que hacer. Está sentado pero jugando con el lápiz. 20 minutos sin hacer nada. Se pone debajo de la mesa.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 436)

“Parece que está en su mundo pero lo que más le gusta es el juego con el lápiz. Quedan 10 minutos y no ha hecho nada.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 436)

“En 40 minutos es cuando ha empezado a escribir. Caligrafía de palabras. Intento hacer la economía de fichas desde mi sitio. Ha vuelto a romper la punta al lápiz. Solo ha escrito una palabra y ha empezado el juego con el lápiz.”

(Diario de campo 12/11/12, p. 437)

“4ª Hora Conocimiento del medio. Con el libro. D. juega con el lápiz. Ya ha jugado con el lápiz. Golpea a A. y está con el tablón, se va a hacer daño.”

(Diario de campo 15/11/12, p. 438)

“Han pasado 10 minutos y solo ha escrito 3 palabras en el libro de conocimiento. Estamos dando los reptiles. Distráido con el lápiz y con juego de dedos.”

(Diario de campo 15/11/12, p. 438)

En ocasiones los juegos del lápiz los alterna con la goma, como podemos ver a continuación:

“Ahora no está trabajando. Juegos con el lápiz sin parar y sin trabajar. Alternos al juego con la goma. Ha tirado el lápiz al suelo y se entretiene con cogerlo.”

(Diario de campo 19/11/12, p. 439)

“Ahora empieza la retahíla con la tabla del 2. De nuevo el lápiz al suelo. No consigue centrarse. Vuelve el juego con el lápiz a la vez que dice la tabla”

(Diario de campo 19/11/12, p. 439)

Podemos observar como el alumno se distrae con el lápiz y la goma. Deja de jugar cuando me aproximo a él y le indico lo que debe hacer, sin decirle que debe parar de jugar, por si se tratara de una actividad retardora:

“Ahora está jugando con el lápiz y la goma. Pincha el lápiz en la goma. Me acerco para recordarle que tiene que hacerlo y se pone a ello”

(Diario de campo 19/11/12, p. 440)

“3ª Hora Conocimiento del medio. 11:40. Le ofrezco conseguir el puzle. Vamos a dar los insectos en Conocimiento del medio. D. está jugando con el lápiz y la goma.”

(Diario de campo 20/11/12, p. 441)

“4ª Hora Conocimiento del medio. Ha empezado a trabajar. Quiere conseguir la plastilina. Ha puesto dos palabras y se para. Está jugado en voz alta con el lápiz.”

(Diario de campo 20/11/12, p. 441)

“Le señalo para recordarle pero no se centra. El juego con el lápiz no para...”

(Diario de campo 20/11/12, p. 441)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Las partes de una planta. D. mientras que explico parece que atiende algo. Se distrae continuamente con el lápiz y la goma.”

(Diario de campo 29/11/12, p. 445)

“Está jugando con el puzle, el lápiz y la goma. 15:30 le iba a quitar el puzle pero ha pedido un minuto más.”

(Diario de campo 03/12/12, p. 447)

Vemos cómo se entretiene con el lápiz y con el estuche:

“3ª Hora. Conocimiento del medio. Tema de las plantas. 11:45. D. tiene el libro de Conocimiento del medio. Está en juego con el lápiz y el estuche.”

(Diario de campo 04/12/12, p. 447)

“Dice “se ha portado fatal”, sigue con el juego del estuche y el lápiz. Hoy hemos dado páginas 80 y 81 donde explica los tipos de plantas (árboles, arbustos y hierbas). Sigue con el juego del lápiz y la goma.”

(Diario de campo 04/12/12, p. 447)

“A las 10:10 vuelve el juego con el lápiz y la goma. No está trabajando en esta ocasión.”

(Diario de campo 11/12/12, p. 449)

“Vuelve a la 10:40 por si solo y se pone a trabajar. Tiene 20 minutos para el recreo. Se ha sentado pero el juego con el lápiz vuelve.”

(Diario de campo 11/12/12, p. 449)

A continuación, el alumno está en plan de juego, en un tono desafiante. Esta conducta hay que ignorarla para que vea que no le merece la pena seguir con esa dinámica. Como observa que no se le hace caso, intercala el juego del lápiz con ruidos en la mesa:

“Está de juego. 10:10. No ha empezado a trabajar. Está en plan juego. Ahora empieza a hacer ruido con el lápiz y la mesa.”

(Diario de campo 18/12/12, p. 451)

En el siguiente pasaje, encontrándonos en el segundo trimestre, sigue con el juego del lápiz, aunque va disminuyendo en las ocasiones en las que se distrae con esta dinámica:

“5ª Hora. Actividad de hablar de los Reyes. A D. se le da el libro de matemáticas. Lleva 20 minutos y no ha empezado todavía a hacer nada. Está con risas y sin ganas de trabajar. Juega con el lápiz y con risas.”

(Diario de campo 08/01/13, p. 453)

“Para poner solo la fecha ha tardado 20 minutos. Ha puesto la fecha corta. Para hacer los ejercicios no muestra el interés y su juego con el lápiz y la goma.”

(Diario de campo 10/01/13, p. 454)

“Juega constantemente con la goma. Está muy consciente y no trabaja por que no quiere. El juego con la goma y el lápiz es constante.”

(Diario de campo 10/01/13, p. 455)

“Le he explicado que si no se lo lleva a la casa porque no está terminado. Me acerco a señalar. Lo tiene escrito en la pizarra y lo

puede copiar de ahí, si no lo hace es porque no quiere. Está de nuevo con el juego del lápiz y la goma.”

(Diario de campo 10/01/13, p. 455)

“Se ha levantado y empieza a dar vueltas por la clase. Se le dice que debe sentarse y lo hace pero empieza con los golpes y con el lápiz en la mesa y movimiento de pies.”

(Diario de campo 28/01/13, p. 465)

“A las 10:25 parece que va a comenzar pero es un amago. Empieza a las 10:26. Empieza a tirar el lápiz”

(Diario de campo 28/01/13, p. 465)

“Está jugando a pasar las hojas, me acerco a ponerle el libro donde debe estar y a continuación se pone a jugar con su lápiz. Empieza a reírse sin ningún motivo.”

(Diario de campo 29/01/13, p. 466)

“Sabe perfectamente lo que tiene que hacer pero se para y no continúa. 10:26. Juega con la goma y el lápiz.”

(Diario de campo 04/02/13, p. 469)

“A las 10:40 solo ha hecho el primer ejercicio. Ahora empieza a hacer ruido con el lápiz.”

(Diario de campo 19/02/13, p. 474)

“No he tenido que acercarme y en un minuto se ha puesto a trabajar. Se levanta para sacarle punta al lápiz. A las 10:40 solo ha hecho una suma. Ha estado 5 minutos distraído para sacarle punta al lápiz.”

(Diario de campo 4/03/13, p. 476)

“Ahora ha empezado con el ruido de pies y golpear la mesa con el lápiz.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 481)

“Además de añadirse con el zapateo de los pies que acompaña en ocasiones con el golpeteo del lápiz en la mesa.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 481)

“No empieza a trabajar. Me acerco, parece que va hacer algo y para. Empieza con el golpeteo del lápiz en la mesa.”

(Diario de campo 12/03/13, p. 481)

“Está con la percusión de pies y el lápiz.”

(Diario de campo 14/03/13, p. 484)

“Ahora empieza a jugar con el lápiz. Le quedan tres restas y 10 minutos para el recreo.”

(Diario de campo 19/03/13p. 487)

E. TRABAJO CON SUS IGUALES EN CLASE

A continuación se van a exponer distintos pasajes, extraídos del Diario de campo del alumno con TEA en su trabajo diario en clase de su proceso de enseñanza-aprendizaje, dependiendo del compañero o compañera con el que esté sentado.

Es importante destacar como, desde comienzos de la llegada del alumno en el aula, va a existir una figura principal en su día a día. Un “ángel de la guarda” que trató, desde sus comienzos, a D. como un igual, sin existir algún perjuicio de aquellos momentos en los que existía conductas inapropiadas.

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Con esta parte del Diario de campo vemos lo positivo de las escuelas inclusivas, tal y como se ha comentado en el capítulo dedicado a este tema, por diversos autores como: Parilla Latas (1992) y Moriña Díez (2004), entre otros.

En los siguientes fragmentos vamos a detallar acciones de sus primeras semanas de clase, donde se encuentra sentado con G. y con L. (otra compañera de clase), situado en el medio de las dos. La interacción es mayor con G., viendo como juega con él en el patio:

“En el recreo está controlado, juega con la compañera al corro y no se observan problemas conductuales.”

(Diario de campo 11/10/12, p. 429)

Durante el primer trimestre no tenemos muchos datos que corroboren esta idea, ya que estábamos más centrados en buscar soluciones que en fijarnos en la parte positiva que tenía esta alumna. Tras una reunión con su madre, decidimos ponerlo solo porque aparecía de manera muy frecuente la conducta disruptiva que presentaba.

En el segundo trimestre se podrán ver distintos momentos en los que si se ve reflejada su influencia:

“Le ha pedido la goma a G. al no encontrar la suya. Se le ha puesto un punto verde por esa verbalización.”

(Diario de campo 17/01/13, p. 460)

“. Ha dicho “G., ¿me prestas la goma?”. Después de pedir la goma y volver a su sitio.”

(Diario de campo 22/01/13, p. 463)

“Está con sus juegos. A las 10:42 se pone una compañera G. con él. Con la compañera trabaja mejor. Está a punto de terminar a las 10:55.”

(Diario de campo 11/02/13, p. 471)

“. A las 15:25 G. se pone con D. (un igual), para hacer la tarea. Intento que haga las cosas. A partir de las 15:25, en el momento de ponerse con él, acepta que tiene que hacer la tarea. Son las 15:30 y la compañera se pone con él para hacer la página.”

(Diario de campo 12/02/13, p. 472)

“Son las 12:55 y G. se pone con él para hacer las actividades del libro.”

(Diario de campo 15/02/13, p.473)

Tras un periodo de tiempo en el que G. ha estado trabajando y ayudando a nuestro alumno, le cambiamos de compañero a Dv.:

“A las 10:45 le recuerdo que si no lo hace se va a quedar sin recreo. D. se pone con él. Vamos a ver si ahora termina. Con D. reacciona mejor al trabajo que con G. Está terminando el ejercicio 2 más rápido.”

(Diario de campo 19/02/13, p. 474)

Después de Semana Blanca, decidimos cambiarle a otra compañera L., viendo que el trabajo no es el mismo y que no le responde como ha hecho con los otros compañeros y compañeras, sobre todo con G.:

“Observo lo que hace, pero hoy está con el juego de piernas y manos a la vez. Los compañeros están intentando hacer la ficha pese a lo molesto del ruido. A las 10:45 recurro a una compañera.

En este caso con L. La compañera no consigue que lo haga y sigue con la obsesión de los azulejos.”

(Diario de campo 04/03/13, p. 477)

En este mismo día observamos, tras la falta de respuesta positiva del alumno con esta compañera, volver a G., para aumentar su nivel de respuesta y por lo tanto de trabajo:

“Con G. trabaja y le responde. Termina a las 13:00. Con G. lo ha hecho bien.”

(Diario de campo 04/03/13, p. 477)

“A las 10:42 G. se pone con D. a hacer lo de mates. La compañera ha hecho que él trabaje, pero ya no conseguirá el ordenador.”

(Diario de campo 05/03/13, p. 478)

“G. se ha acercado a recordarle que se puede quedar sin recreo. Hoy parece que no le da la gana de hacer nada. Son las 10:40. A esta hora G., que ya ha terminado su tarea, se va a poner con él.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 480)

Hay momentos en los que el alumno no tiene una respuesta positiva y consistente a G. A continuación vemos que está de juego y no la atiende:

“G. ha conseguido que empiece a trabajar (10:45), pero lo está haciendo a un ritmo muy bajo y con risas. La compañera intenta que le dé una respuesta, pero esta es muy lenta, no es lo que él es capaz de hacer.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 480)

“Tiene que dibujar la luna y G. le está ayudando.”

(Diario de campo 11/03/13, p. 482)

“Con la compañera ha empezado con las risas continuas. Ha empezado a hacer la 3ª. La compañera le pregunta si quiere ayuda y él dice que no, pero está haciendo un poco más que sin ella. A veces se queda mirando a la compañera y se ríe.”

(Diario de campo 12/03/13, p. 483)

“Solución a los problemas. Se le pedirá solo la mitad. Termina a las 12:28. G. tiene mucha mano izquierda con D.”

(Diario de campo 13/03/13, p. 484)

“Hay un leve lloro, pero G. lo controla bien. 12:25. Llora y chilla durante 15 minutos.”

(Diario de campo 20/03/13, p.488)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. He cambiado a todos de estar individual a estar en parejas. G. con D. 12:45. Ahora hay que observar el trabajo. La idea es ver si se fija en la compañera. Me acerco a recordar lo que puede conseguir, aunque está con el juego de pies. En 5 minutos ha terminado y G. se pone con D. 13:05. Está trabajando y a punto de terminar. A veces sonrío lo que le dice G.”

(Diario de campo 21/03/13, p. 489)

En el comienzo del tercer trimestre, del primer año de observación, seguimos contemplando distintos fragmentos, en los que se puede ver el trabajo con esta alumna. Ahora está sentado con ella, pues han cesado sus conductas disruptivas que eran tan frecuentes durante el comienzo de este primer año de observación:

“Está haciendo el trabajo siempre guiado por la compañera. 15:25. Consigue el puzle. Cuando va al rincón donde están los puzles con una compañera le dice que quiere hacer el puzle de Tarzán.”

(Diario de campo 02/04/13, p. 490)

A continuación es otra compañera, L., que termina antes, la que se dispone a ayudarle con su tarea:

“Le orienta su compañera para poder hacer la ficha. 13:10 Ha hecho media ficha. Se pone una compañera L., que ya ha terminado

todo. Consigue la cámara a las 13:12. Está haciendo las fotos con L.”

(Diario de campo 03/04/13, p. 491)

En el siguiente día de observación, G. vuelve a ser la protagonista en su proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que le convence para hacer sus actividades:

“Empieza a las 10:13. Lo convence G. No hace falta que me acerque. Consigue el portátil a las 10:30. 5 minutos vuelta.”

(Diario de campo 16/04/13, p. 493)

“Puede conseguir el portátil. 11:40. Le pido hacer 8 sumas para conseguir el portátil aunque tenga más. G. le recuerda lo que debe hacer.”

(Diario de campo 22/04/13, p. 493)

“G. redirige a D. para que se centre en su tarea. Está en plan de juego. 12:20. Quedan 10 minutos para que termine la clase de matemáticas. 12:30. Termina y consigue el ordenador.”

(Diario de campo 22/04/13, p. 494)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Los comercios. No hace la tarea en su momento. A la vez que los demás. G. se pone con él.”

(Diario de campo 22/04/13, p. 494)

“En matemáticas estamos trabajando sobre tratamiento de la información. Le digo que busque colores y se ha puesto a buscarlo. Me pongo con él y a los 5 minutos aparece el lloro. G. se pone con él. 20 minutos chillando. Aplicación del tiempo fuera. Chillar y llorar. 10:40 Se sienten pero no hay mucha seguridad. Empieza de nuevo a

llorar. G. intenta controlarlo. Puede que tenga que aplicar de nuevo el tiempo fuera.”

(Diario de campo 23/04/13, p. 494)

“5ª Hora. Conocimiento del medio. Nada más llegar empieza a trabajar. D. se fija en lo que pone en el libro G. A las 15:35 ha terminado lo de CM antes que muchos. Es de los primeros. Sin ofrecerle nada se pone a trabajar. Consigue ponerse con G. a hacer el puzle.”

(Diario de campo 25/04/13, p.495)

“Nada más coger el libro y sin decir nada se ha puesto a hacerlo. G. le indica que debe colorear las camisetas de colores y le indica que colores debe sacar. D. sigue las instrucciones de G. y está coloreando lo que le pide el libro.”

(Diario de campo 30/04/13, p. 496)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Le digo que coja su libro que lo tiene en la rejilla de la mesa. Él lo busca en la maleta. Está constantemente con risas. Tema: hay máquinas muy diferentes. Está con las risas pero G. intenta controlarlo. Se ha puesto a trabajar indicado por su compañera. Está riéndose sin parar.”

(Diario de campo 02/05/13, p. 497)

“Trabajo sobre la coma (,). G. le ha indicado lo que debe hacer y se ha puesto a trabajar. Ha seguido las instrucciones que le ha dado G.”

(Diario de campo 03/05/13, p. 498)

La compañera G. falta a clase y observamos cómo su trabajo no se mantiene al mismo nivel que con ella:

“2ª Hora. Matemáticas. G. no está y D., otro compañero, se pone con él, sentado para ayudarle. La respuesta de D. no es la misma que con G.”

(Diario de campo 14/05/13, p. 500)

Seguimos utilizando la figura de su igual, pero sobre todo de G., para que realice las actividades que se le plantean:

“3ª Hora. Conocimiento del medio. La época de los inventos. Se lee. En este momento no atiende. 11:55. Al terminar todos con Conocimiento del medio rápido hago plástica que ayer a su hora estaban ensayando para el baile de final de curso. Se pone con G. a hacer plástica repasando el dibujo.”

(Diario de campo 21/05/13, p. 502)

Observamos cómo D. trabaja y responde bien a las instrucciones y orientaciones que le indica su compañera G.:

“2ª Hora. Voy a hacer Conocimiento del medio. G. lo guía para que haga su tarea. Está haciendo la tarea con las instrucciones que le da G. A las 10:30 consigue el ordenador. Ha hecho lo de conocimiento. Voy a hacer la parte de repaso y practico del tema 14 antes de salir al recreo. 10:40. Repaso y practico del libro de conocimiento. Lo realiza con la orientación que le da G.”

(Diario de campo 23/05/13, p.503)

A continuación vemos como la figura de esta compañera va a favorecer su socialización. Ya que ante la petición, por parte de la compañera para que le dé la goma, D. lo hace a la primera:

“Está coloreando el mapa que aparece en el libro de conocimiento sobre Andalucía. Está guiado por G. para hacer los ejercicios. G. Le pide la goma y se la da inmediatamente.”

(Diario de campo 27/05/13, p. 503)

En el siguiente fragmento, D. se copia de los ejercicios de G., como haría otro compañero/a, en similares circunstancias:

“En Conocimiento del medio estamos dando los paisajes de mi comunidad. G. le dice que debe hacerlo rápido y él se deja guiar. A veces lo que hace es mirar al libro de G. para hacerlo. Va a terminar rápido porque los ejercicios que hay que hacer son muy simples.”

(Diario de campo 30/05/13, p.504)

“Voy con él a la clase de Toñi por la calculadora 5 minutos y antes de que pase este tiempo, a la vez la compañera ha acabado, coge su libro para hacerlo. Se levanta a por el libro él solo a las 10:45 y se pone a trabajar. G. le indica lo que tiene que hacer del libro de lengua. Ha cogido el libro. Termina a las 10:55.”

(Diario de campo 3/06/13, p. 505)

“Mira la libreta de G. para ver que ha puesto. G. le indica que debe borrar y lo hace tal y como se lo indica ella. Él mira continuamente la libreta de G. para ver lo que ella ha puesto. De repente se para y la compañera lo tiene que llamar para guiar su atención.”

(Diario de campo 4/06/13, p. 505)

En el siguiente día, que hemos seleccionado, podemos observar como la alumna G. tranquiliza al alumno, ante la aparición de una conducta que él realiza:

“4ª Hora. Plástica. La actitud hacia plástica ha cambiado mucho porque al principio de curso reaccionaba con lloro y chillidos ante

la idea de tener que colorear. Ahora G. lo anima y esto hace que esa conducta desaparezca.”

(Diario de campo 10/06/13, p. 507)

Ante una rápida distracción del alumno, su compañera capta su atención para decirle lo que debe hacer:

“Empezamos a las 10:10. Explicación en la pizarra digital del repaso. D. está distraído. Cuando termina la explicación G. empieza a trabajar y le dice que empiece, rápidamente es lo que hace, empezar.”

(Diario de campo 11/06/13, p. 507)

A partir de este momento se da por concluido el primer año de observación y se comienza en el segundo, donde el alumno estará sentado con diferentes compañeros/as de clase y veremos como es la influencia que ellos tienen sobre él.

6.3.2. CURSO 2013-2014

A. HETEROAGRESIVIDAD

Durante este curso el alumno no ha presentado en ningún momento heteroagresividad durante su proceso de enseñanza-aprendizaje.

B. CATEGORÍAS RELACIONADAS CON EL LENGUAJE ORAL

B.1. ECOLALIAS

B.1.1. Retahílas de números.

Este eco no aparece durante este curso escolar.

B.1.2. Repetir un “eco” de forma recurrente: palabra “fatal”.

Aunque este eco va desapareciendo con el paso del tiempo. Observamos como en algún momento aparece. Ya en los siguientes fragmentos vemos, cómo a pesar de pasar mucho tiempo sin decirla, vuelve a aparecer:

“Empieza a contar en voz alta. Hoy no consigo que trabaje nada. Cuando se pone a escribir en la libreta empieza a decir” fatal”.”

(Diario de campo 13/02/14, p. 549)

“Cuando estoy explicando lo que deben hacer empieza a decir “yo no me he portado fatal” sin haberle dicho nada previamente sobre su comportamiento.”

(Diario de campo 13/05/14, p. 577)

Este eco ha sido persistente durante el primer curso de observación, viendo que fue modificada por la utilización de antónimos que mezclaba y decía a la vez. En ocasiones se produce este eco para referirse a sí mismo, como hemos comentado cuando empieza a reírse, siendo un juego para él.

B.1.3. Repetir un eco: “Bien”.

No aparece durante este curso

B.1.4 Nombrar a personajes de dibujos o series.

Durante este curso escolar, como apareció en el anterior, el alumno nombra personajes de dibujos, series y películas:

“Toñi comenta que está con ausencias. Recordando cosas de la película *Madagascar*.”

(Diario de campo 21/10/13, p. 518)

“Se pone a narrar: “Hoy en Disney Channel.... Fineas y Ferb”, pero rápidamente se calla.”

(Diario de campo 21/11/13, p. 528)

“Él está con sus cánticos y en alguna ocasión dice “Descubre con Tadeo”. A las 12:05 empiezo a llorar.”

(Diario de campo 28/11/13, p.530-531)

“Está recordando cosas de la película *Monstruos S.A.*”

(Diario de campo 5/12/13, p. 532)

Durante el segundo trimestre se siguen repitiendo los nombres de personajes:

“Cuando Toñi se lo va a llevar a su clase empieza a nombrar a personajes de Toy Story.”

(Diario de campo 15/01/14, p. 538)

“2ª Hora. Matemáticas. Mientras se está corrigiendo los problemas de ayer, él está nombrando a personajes de distintas películas de dibujos. Alex, Budy...”

(Diario de campo 21/01/14, p.540)

“De repente está escribiendo y dice: “El Hobbit”, un lugar inesperado”.”

(Diario de campo 30/01/14, p. 543)

“Empieza a nombrar “la época de los dinosaurios” y empieza a hacer ruidos guturales como de que le da asco algo.”

(Diario de campo 13/02/14, p. 549)

El alumno deja de nombrar a personajes a mitad del segundo trimestre. No se contempla ningún otro pasaje del Diario de campo desde la fecha, anteriormente desatacada del último fragmento, hasta la finalización del segundo año de observación.

Podríamos afirmar que la aparición de este eco no sería relevante porque cualquier niño/as en clase puede estar recordando algo durante el horario lectivo. La diferencia existente es que él las reproduce en voz alta. Este hecho ya fue comentado en el análisis e interpretación del curso anterior.

B.1.5. Repetir un eco: “ratita”.

Este eco, que aparece a finales del primer curso de observación, vemos como vuelve a aparecer, tras un largo periodo de tiempo y con el paso de bastantes meses. Se vuelve a repetir a partir del segundo trimestre del segundo curso, como contemplamos en los siguientes pasajes extraídos del Diario de campo:

“1ª Hora. No va al aula de PT. Aunque le toca lengua, voy a hacer el examen de conocimiento. Le digo que saque el libro para repasar y lo hace pero leyendo en voz alta. Ha terminado el tipo test en 10 minutos. Cuando le doy el tipo desarrollo, empieza a decir “la ratita”, pero se calla rápido y vuelve al examen. En muchas ocasiones me pregunta las cosas en voz alta, antes de escribirlas en el examen. A las 9:35 vuelve a decir la ratita y para el examen.”

(Diario de campo 30/01/14, p. 542-543)

“Cuando le llamo la atención se para. Vuelve a mencionar a la ratita blanca.

10: 15 le digo que salga a hacer una división, sale a la pizarra y se pone a jugar con el polvo de la tiza. Han pasado 5 minutos y no ha sabido hacerla. Está muy distraído. Sale G. para hacerla. Le da la tiza a ella para que la haga. Vuelve a nombrar a la ratita blanca.”

(Diario de campo 07/02/14, p. 545)

“4ª Hora. Matemáticas. Estamos corrigiendo y de repente empieza a reír y a nombrar a la ratita blanca. G. le dice que pare y lo hace.”

(Diario de campo 14/02/14, p. 550)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Ficha de repaso de rocas y minerales. Estamos haciendo el primer ejercicio de la ficha y él mira para ver qué es lo que hace G. 13: 00 vuelve a nombrar a la ratita blanca y se levanta a dar saltos.”

(Diario de campo 17/02/14, p. 551)

Tras ver los pasajes podemos comentar que este eco desaparece a mitad del segundo curso de observación.

B.1.6. Repetir un eco “palabras en inglés”.

El alumno durante el segundo año de su observación va a ser cuando repita más palabras en inglés. Podemos observar a continuación como aparece, de manera más repetida, durante el comienzo del segundo trimestre:

“De repente empieza a decir “reyes se dice en italiano reyes”. Lo llamo a mi sitio para darle la libreta. Cuando se sienta G. le dice lo que debe hacer pero en ocasiones para y se ríe y dice alguna palabra en inglés.”

(Diario de campo 09/01/14, p. 534)

“Cuando regresa empieza a decir palabras en inglés.”

(Diario de campo 13/01/14, p. 536)

“...se pone a decir palabras en inglés y a cantar.”

(Diario de campo 16/01/14, p.539)

“4ª Hora. Matemáticas. Nada más empezar la clase se pone a nombrar cosas en inglés”

(Diario de campo 17/01/14, p. 539-540)

“Mientras está haciendo el examen intercala palabras de español a inglés (sí, yes).”

(Diario de campo 20/01/14, p. 540)

“A las 9: 20 haciendo el tipo test se pone a canturrear. Toñi se aproxima y para pero vuelve rápidamente a esa dinámica. Mientras está con el tipo test se pone a hablar en inglés. Se para y dice en voz alta que quiere agua pero no coge su botella.”

(Diario de campo 17/02/14, p. 550)

B.1.7. Repetir un eco: “vale”.

Este eco no se produce durante este segundo curso de observación del alumno.

B.1.8. Llamar a la madre.

Durante este curso vemos como el alumno no nombra en ningún momento a su madre. De esta manera, podríamos afirmar que el alumno se siente más cercano a los docentes, no sintiendo la necesidad de llamar a la madre por alguna angustia que él tenga en algún momento y que no nos sepa transmitir por su hándicap, en la falta de comunicación con las demás personas de su entorno.

B.1.9. Ecolalias no recurrentes.

A continuación se exponen algunos ecos que el alumno va a exteriorizar, pero que no son repetitivas en su proceso de enseñanza-aprendizaje:

“Cuando regresa con Toñi se pone a decir a una compañera “Tonto del culo” y comentar que él no estaba cantando.”

(Diario de campo 26/11/13, p. 529)

“De repente dice en voz alta “Señora”.”

(Diario de campo 12/12/13, p. 533)

“A los 5 minutos de estar con la ficha se pone a decir “Javier, Javierito” y suelta el lápiz.”

(Diario de campo 14/01/14, p. 537)

“Mientras estamos leyendo, él está haciendo ruidos. A las 10:20, se empieza a trabajar pero él está con el juego de pies y a veces nombrando en voz alta “camión”.”

(Diario de campo 22/01/14, p. 541)

“En un determinado momento del examen intenta levantarse para mirar el de G. Le digo que no puede mirar el de G. y que se siente. Lo hace aunque de vez en cuando nombra la palabra” gallina”.”

(Diario de campo 03/02/14, p. 544)

“3ª Hora. Conocimiento del medio. Está muy distraído y repitiendo nombres”

(Diario de campo 06/02/14, p. 544-545)

“..Demás estamos corrigiendo las divisiones en la pizarra que mandé el viernes. 10: 20 se pone a nombrar el nombre y los

apellidos del hermano de G., que está en la clase de su hermano mellizo”

(Diario de campo 10/02/14, p. 546)

“Mientras estoy preguntando oral, él se levanta y repite “muerta” repetidamente. Se levanta y baila”

(Diario de campo 12/02/14, p.548)

“Empieza a decir “secuestrador- secuestradora” repetitivamente.

(Diario de campo 13/02/14, p. 548)

“Se pone a chillar “el asustador, Oh, no” 10:20”

(Diario de campo 13/02/14, p.549)

“Le digo que no lo veo trabajar y rápidamente se pone a escribir pero preguntan en voz baja si escribe “capa superficial”.”

(Diario de campo 14/02/14, p.550)

“Haciendo el dictado, en ocasiones mira la libreta de G. para ver que ha puesto. Cuando digo Juanito en el dictado, él dice “Juanito con la J mayúscula”.”

(Diario de campo 19/02/14, p. 552)

“Hoy ha llegado diciendo “No es la viuda negra”, repitiéndolo sin parar.”

(Diario de campo 27/03/14, p. 562)

“Hoy viene con repeticiones. Por primera vez se ha quedado en el aula matinal.”

(Diario de campo 01/04/14, p.564)

“...se pone a repetir la palabra “consola”.”

(Diario de campo 14/05/14, p. 578)

Si comparamos ambos años de observación, podemos afirmar que el alumno ha mejorado bastante en decir ecos. Vemos, como en el primer año aparecen ecos más repetitivos y los que se producen en este segundo año son menos, hasta llegar a no decir ninguno. Todo esto nos lleva a comentar que ha existido una progresión positiva del alumno, pues estos ecos producen que el alumno esté disperso y se evite poder llevar a cabo, de manera más normalizada, su inclusión en el aula con el resto de compañeros y compañeras.

B.2. LENGUAJE FUNCIONAL

B.2.1. Pedir ir al servicio.

Durante el primer curso el alumno se ha dirigido a mí, como tutora para pedir ir al baño. Vemos como este lenguaje se sigue produciendo durante el segundo año de observación en los siguientes fragmentos:

“10:40 pide ir al servicio, pero la manera de pedirlo es “puedo hacer pipí en el wáter”.”

(Diario de campo 21/11/13, p. 528)

“En cuanto llego a clase me pide ir al servicio y me lo dice con “puedo hacer pipí en el wáter”

(Diario de campo 13/01/14, p. 536)

“Pide ir al servicio: “¿Puedo hacer pipí en el wáter?”.”

(Diario de campo 24/04/14, p. 571)

“Ha pedido ir al baño.”

(Diario de campo 15/05/14, p. 578)

“Ha pedido ir al baño nada más empezar la clase.”

(Diario de campo 16/05/14, p. 579)

“A las 10:25 pide ir al baño y se le escucha como se va cantando.”

(Diario de campo 19/05/14, p. 579)

“Pide de nuevo ir al baño pero lo que se dedica es a jugar unos minutos delante de la puerta, antes de ir al servicio.”

(Diario de campo 19/05/14, p. 580)

“Pide ir al baño pero va con cantos por el pasillo.”

(Diario de campo 20/05/14, p. 581)

“Pidió ir al baño y al mandar a un compañero porque no volvía lo ha pillado jugando con la cisterna.”

(Diario de campo 20/05/14, p. 581)

B.2.2. Pedir distintos materiales.

Durante este curso, como empezó en el anterior, el alumno se dirige a distintos compañeros y compañeras para pedirles algún material que él necesita para realizar su tarea. A continuación vemos como utiliza el lenguaje de manera correcta y dirigida para pedir distintos materiales:

“De repente, al no encontrar la goma, se gira y se la pide al compañero.”

(Diario de campo 05/11/13, p.522)

“...se fija de que G. está trabajando y de repente le pregunta a G. “¿Me prestas el verde oscuro?”. Lo necesita porque está haciendo una actividad donde se le pide que haga un dibujo y ponga las partes del ciclo del agua.”

(Diario de campo 16/01/14, p. 538)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Hago plástica. Coloreando se gira y le dice a G. “¿me prestas el verde?”.”

(Diario de campo 03/02/14, p. 544)

“9:50 terminada la primera parte, aunque a veces empieza a cantar y haya que pararlo. Haciendo un ejercicio, necesita un color y se lo pide a G.”

(Diario de campo 12/03/14, p. 557)

“Cuando se va a sentar pregunta dónde está su lápiz. Le indico que ha caído al suelo, lo coge y sigue trabajando.”

(Diario de campo 09/04/14, p. 568)

“Mientras está haciendo los ejercicios, se levanta a la mesa de un compañero y le pide la goma y se la devuelve.”

(Diario de campo 08/05/14, p. 576)

La inclusión del alumno en el aula es muy buena y se observa cómo se comunica con distintos compañeros y compañeras de clase. Además, debemos destacar como tiene una buena acogida por ellos.

B.2.3. Preguntar a distintas personas por su nombre.

No se produce este hecho durante este curso de observación.

B.2.4. Lenguaje relacionado con las tareas.

En el comienzo de este nuevo curso el alumno tiene un lenguaje más dirigido a distintas personas. A lo largo de los siguientes pasajes vamos a observar como pide ayuda, contesta lo que se le pregunta en determinados momentos... Todo va a ser positivo para su proceso de enseñanza-aprendizaje y para que veamos cómo trabaja al mismo nivel que el resto de sus compañeros y compañeras de clase:

“Intento mantenerme en la distancia, pero a veces dice “Paola, ¿me ayudas?”.”

(Diario de campo 13/09/13, p. 510)

“Estuvo atendiendo y se le preguntó y dio la respuesta”

(Diario de campo 18/09/13, p. 510)

“Se pone a leer en voz alta los ejercicios.”

(Diario de campo 04/11/13, p.521)

“Ha terminado de copiar lo que debe hacer y se acerca y me dice “ya he terminado”.

(Diario de campo 15/11/13, p. 526)

“...se pone a llorar. Llega un momento en el que no puedo paralizar la clase por él, me lo llevo aplicando el tiempo fuera. Lleva 30 minutos sin parar de llorar. Cuando se relaje le dará una ficha de comprensión lectora. Cuando me acerqué a él para llevármelo al tiempo fuera me dijo “yo no estoy llorando”.”

(Diario de campo 20/11/13, p. 527)

“Una compañera le pregunta y él le dice que va a escribir a hacer matemáticas.”

(Diario de campo 26/11/13, p.529)

Al regreso de las vacaciones de navidad el alumno mantiene la consistencia de respuesta, como podemos observar a continuación:

“Estoy preguntando tablas salpicadas y al preguntarle a él 2×5 , me responde rápidamente y bien.”

(Diario de campo 07/01/14, p. 533)

En otros pasajes es interesante ver como solicita ayuda o como manifiesta que ha terminado. Se dirige a mí y me dice que ha terminado, como haría otro niño o niña de la clase:

“Voy a hacer el examen del tema 7 de conocimiento. El primer examen es el tipo test y mientras lo está haciendo me pregunta “¿Puedo poner la...?”.”

(Diario de campo 17/01/14, p. 539)

“2ª Matemáticas. 10:10 reparto el tipo test y lo hace en menos de 5 minutos. Viene a mi mesa diciendo “Paola, he terminado” y le doy el examen de tipo de desarrollo.”

(Diario de campo 20/01/14, p. 540)

Es curioso observar las nuevas estrategias adquiridas por el alumno. Estas situaciones se contemplan cuando le pregunta a la compañera para que le diga que tiene que poner:

“También intenta preguntar a G. y ella le dice que no sabe hacerlo.”

(Diario de campo 14/02/14, p. 550)

“2ª Hora. Empiezo conocimiento a las 10:30- Ficha de repaso. En un momento se pone a chillar a G. para que se pare diciéndole “G., para de hacer los deberes”.”

(Diario de campo 19/02/14, p. 552)

“Cuando termina dos ejercicios, se levanta, se levanta y me dice “Lo he hecho bien, Paola”, le indico que si pero que debe seguir los ejercicios.”

(Diario de campo 04/03/14, p. 553)

A continuación vemos como el alumno quiere copiarse de su compañera y le pide que pare. El alumno sabe hacerlo pero ha cogido la estrategia porque le facilita la tarea y la hace de manera más rápida:

“A las 10:45 empieza a decirle a G. que para para que le ayude y empieza a cantar. Le dice a G. “¡estate quieta!”, para que le ayude a él o en ocasiones para mirar su libreta. Además le dice que él tiene que hacer los deberes pero G. no.”

(Diario de campo 06/03/14, p.555)

En los exámenes pregunta a distintas personas para ver si obtiene alguna respuesta:

“9:15 se le reparte el examen tipo test y termina a las 9:30, dándole el de desarrollo. No para de preguntarme cosas a mí y a G.”

(Diario de campo 12/03/14, p. 557)

“Cuando le digo que debe pasar a Conocimiento, apuntando en la agenda lo de matemáticas, empieza a decir “yo he escrito bien” repetidamente.”

(Diario de campo 19/03/14, p. 559)

“En alguna ocasión grita a G. que no se enfade porque él pretende copiarse y ella no le deja.”

(Diario de campo 20/03/14, p.559)

“Mientras está haciendo los ejercicios, mira la libreta de G. y le dice: “¡No te copies, G.!.””

(Diario de campo 25/03/14, p. 561)

“No empieza y se pone a jugar, de repente empieza a leer el examen en voz alta y a preguntar qué es lo que pone.”

(Diario de campo 27/03/14, p. 562)

Observamos cómo les pregunta a personas que no son de la clase, como es el caso del conserje:

“Entra el conserje, lo llama, se dirige a él y empieza a decirle que si puede hacer los deberes.”

(Diario de campo 27/03/14, p. 563)

“A las 10:45 se levanta a mi sitio y dice que ha terminado. Le señalo lo que no ha hecho y rápidamente dice “Tengo que poner cima”. Se sienta y sigue con la ficha.”

(Diario de campo 27/03/14, p. 563)

“6ª Hora. Plástica. Cuando se le pide que coja la agenda empieza a chillar y a decir que ha terminado lo de conocimiento.”

(Diario de campo 01/04/14, p. 564-565)

“Cuando llamo a su compañero para corregirle la libreta, él se levanta y me dice que ha terminado, cosa que no es cierta.”

(Diario de campo 08/04/14, p.568)

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Cuando le digo, antes de cambiar a esta asignatura que coja la agenda para apuntar lo de matemáticas, se pone a chillar y decir que se porta bien. Sin que yo le haya dicho que se ha portado mal o que no haya trabajado.”

(Diario de campo 23/04/14, p.571)

“Le he preguntado la hora en el reloj de agujas. Cuando le he preguntado ha sabido responder y rápido.”

(Diario de campo 24/04/14, p. 571)

“Cuando la compañera le pregunta el por qué llora. Él empieza a decir “Yo no lloro, hago los deberes”.”

(Diario de campo 30/04/14, p. 573)

“3ª Hora. Conocimiento del medio. Cuando indico lo que tienen que hacer, hay una pequeña protesta por él de que hay EF.”

(Diario de campo 06/05/14, p. 574)

“Cuando le pido la libreta le tengo que borrar y se pone a chillar, diciendo la letra no está fea y golpeándose el pecho. No para de repetir “La letra no está fea”. En el recreo lo tuve que dejar un rato porque chillaba “No está mal”.”

(Diario de campo 13/05/14, p. 577)

A continuación se dirige a la maestra cuando se ha dado cuenta que la ha movido mientras le estaba corrigiendo la libreta, además de otras ocasiones en las que se dirige a ella:

“Cuando estoy corrigiendo su libreta, le borro y le pongo en rojo el principio de la fecha, me mueve y como se da cuenta me dice “ha sido un accidente”.”

(Diario de campo 20/05/14, p. 580)

“Cuando se sienta dice “escribo con la h”. Es un ejercicio del examen.”

(Diario de campo 21/05/14, p. 582)

“Cuando le pido la libreta para corregir, le estoy borrando porque hace la letra muy grande y me agarra el brazo y no para de repetir “la letra no está fea” y continua un rato cuando se sienta.”

(Diario de campo 28/05/14, p. 584)

“Me acerco para borrarle, cuando le estoy borrando empieza a decir “la letra está bonita”.”

(Diario de campo 02/06/14, p. 585)

“Cuando me acerco a mirarle la letra, me dice que es un p minúscula, le indico que debe borrarla que no está bien.”

(Diario de campo 04/06/14, p. 586)

B.2.5. Pedir agua.

El alumno pide permiso para beber agua. Una dinámica que imita de los compañeros y compañeras de clase, los cuales piden permiso para poder beber de su botella de agua. Del mismo modo él lo hace, como vemos a continuación:

“Viene en la dinámica de ayer, sin callarse. Mientras he estado explicando el adjetivo en la pizarra, no se ha callado. Dv. le indica que debe callarse. Empieza a abrir el libro y la libreta pero no para en su dinámica. Dv. le intenta convencer para que se calle. De repente dice en voz alta que quiere agua.”

(Diario de campo 03/04/14, p.566)

En ocasiones detectamos que pedir beber agua es una estrategia para no trabajar, como podemos ver en los siguientes párrafos:

“Se levanta para pedir la botella de agua pero le digo que para que la coja debe trabajar algo más.”

(Diario de campo 19/05/14, p. 580)

“Teniendo la segunda parte del examen, se pone con la cabeza apoyada en la mesa y dice que quiere agua.”

(Diario de campo 21/05/14, p. 582)

“Ha estado de juegos durante todo el examen con Toñi y pidiendo constantemente agua.”

(Diario de campo 09/06/14, p. 588)

B.2.6. Pedir un minuto más.

Esta situación no se da durante el segundo año ya que los refuerzos han ido desapareciendo a lo largo del tiempo.

B.2.7. Dirigirse a diferentes personas para distintas peticiones.

Esta subcategoría solo es observada en esta ocasión. Vemos como el alumno requiere una tirita porque se ha caído y quiere ponérsela en la herida:

“Viene pidiendo una tirita repetidamente porque se ha caído en el patio y se ha hecho una pequeña herida en el brazo.”

(Diario de campo 08/05/14, p. 576)

B.2.8. Negar la evidencia.

En esta subcategoría vemos como el alumno quiere negar lo evidente, sobre todo cuando se refiere a sus tareas o a su comportamiento. Este hecho empieza a darse en el mes de abril del segundo año de observación:

“En más de una ocasión le tengo que decir que le escribiré en la agenda a la madre como se está portando y él me indica que no, que se está portando bien.”

(Diario de campo 02/04/14, p. 565)

“Empieza a cantar y golpear el suelo con los pies. Le digo que eso no es portarse bien y él me dice que se ha portado muy bien.”

(Diario de campo 08/04/14, p. 568)

“En un momento le digo que no lo veo trabajando y me dice que si está trabajando. Le digo que no mienta y empieza a decir repetidamente que él no miente.”

(Diario de campo 27/05/14, p. 583)

Es en esta subcategoría podemos afirmar que debemos entender al mundo del “autismo”, pues ellos ven ese mundo de manera distinta a cómo lo hacemos nosotros.

B.2.9. Responder cuándo se le pregunta o se le habla.

A continuación se van a reflejar distintos momentos en los que el lenguaje se produce porque se le pregunta o porque sabe que en ese momento se está hablando de él:

“Observo que cuando le pregunto que si quiere bizcocho, rápidamente me responde que sí.”

(Diario de campo 08/10/13, p. 515)

“Cuando le digo que rompo el papel reacciona pero empieza a decir que “no lo rompa”.”

(Diario de campo 15/10/13, p. 516)

“2ª Hora. Mates. Viene diciendo que él se ha portado bien pero Toñi me comenta que no ha trabajado casi nada y al final de la clase le ha dicho “no te enfades” y le ha dado un beso en el brazo.”

(Diario de campo 27/01/14, p. 541)

“Se tranquiliza cuando le llamo la atención diciéndole que hablaré con su madre y me dice que no.”

(Diario de campo 8/04/14, p. 568)

“De repente dice “Quiero ir a la clase de Toñi”. Le digo que hoy no le toca.”

(Diario de campo 28/05/14, p. 583)

C. CATEGORÍA UTILIZACIÓN DE LA ECONOMÍA DE FICHAS

En este comienzo del segundo año de observación queremos acortar el tiempo para que consiga el refuerzo, lo que conlleva que su trabajo deberá ser más rápido para que esto se produzca:

“10:00 le doy la ficha de matemáticas de repaso con sumas y rectas. Le voy a acortar el tiempo para conseguir el portátil. Lleva media hora para 2 sumas y 2 rectas. Consigue el portátil a las 10:35 durante 5 minutos...”

(Diario de campo 12/09/13, p. 509)

En este fragmento vemos cómo consigue un punto de la economía de ficha por responder cuando se le ha preguntado en una explicación de clase:

“Cuando estaba explicando la suma con llevada le he preguntado. Ha respondido a la primera sin ningún tipo de problemas. Se le ha puesto la economía de fichas para conseguir el portátil.”

(Diario de campo 13/09/13, p. 509-510)

En algunas ocasiones cuando está trabajando se observa que aparece una parte desafiante. Esta conducta es para reclamar que se le pongan puntos en la economía, que en esta ocasión se realiza en un papel y tachando los círculos cuando va consiguiendo el trabajo que tiene que realizar:

“Debe copiar el concepto de sinónimo y un ejercicio de la pizarra. Está desafiando. Exige que se le pongan cruces en la economía aunque no trabaje.”

(Diario de campo 18/09/13, p. 510)

Tras varios días del primer mes de este curso, podemos observar como el trabajo es menor de lo que queremos. Ya vemos que los refuerzos van perdiendo fuerza para él y tenemos que ver alternativas que vuelvan a producir un hábito regular de trabajo:

“En 15 minutos solo ha puesto en la agenda *matemáticas*. Se ha puesto a jugar con la agenda. Si no lo copia no bajará al recreo. Baja al patio.”

(Diario de campo 18/09/13, p. 510)

“No estoy dando matemáticas porque estoy terminando la evaluación inicial de lengua. Son las 10:20, voy a guardar el portátil. Se le manda el portátil a Toñi por no haber copiado las cosas y tardar más de la cuenta. A las 10:30 le doy la ficha de evaluación inicial de lengua. No ha conseguido ningún refuerzo.”

(Diario de campo 20/09/13, p. 511)

“Tiene que hacer 3 ejercicios de comparación de números. Se le ofrece el portátil. 10:30. Me acerco para explicarlo. Está muy lento y poco trabajador. 10:40. Está haciendo el ejercicio 1 pero muy lento. Al ritmo que lleva no va a conseguir el refuerzo.”

(Diario de campo 23/09/13, p. 511-512)

“2ª Hora. Matemáticas. He puesto a G. con D. para ver si mejora en su trabajo. Él sigue las instrucciones de G. para trabajar. Ha ido

para conseguir el ordenador a clase de Toñi y ésta no estaba, pero no se lo ha tomado mal.”

(Diario de campo 24/09/13, p. 512)

En ocasiones, tras recibir un refuerzo que no dura más de cinco minutos, esperamos que el nivel de trabajo aumente. Sin embargo, se observa que se sienta de nuevo en su sitio sin actitud de trabajo:

“Toñi le ofrece música porque el portátil ya no lo merece. Está haciendo el tipo test de matemáticas. 11:25. Cuando hizo el test se fue a escuchar música. Pensando que ya había conseguido algo de refuerzo y vendría con ganas. Se observa que no tiene actitud de trabajar.”

(Diario de campo 25/09/13, p. 512)

Tras días de no conseguir refuerzo, vemos que tampoco se produce una conducta disruptiva y acepta la pérdida del refuerzo:

“1ª Hora. Lengua. Se dan los antónimos. Ha empezado a trabajar. Puede conseguir el portátil. Ha puesto la fecha en la libreta y lo que tiene que hacer. Se le deja 5 minutos el portátil.”

(Diario de campo 01/10/13, p. 513)

“1ª Hora. Lengua. Durante la explicación, Toñi ha intentado que atienda. Una vez terminada la explicación se ve que el refuerzo no le atrae. Toñi ha utilizado la economía de fichas y la ha quitado pasado un tiempo porque no hacía nada.

Después ha dicho de comenzar de nuevo con la economía, pero de los 9 puntos solo ha conseguido 1 y faltaban 5 minutos para terminar la clase de lengua. No consigue el portátil.”

(Diario de campo 03/10/13, p. 514)

En este pasaje observamos que los refuerzos han perdido efectividad en la consistencia de su trabajo. Se le indica que si no trabaja se escribirá a su madre en la agenda. Esto va a tener un efecto positivo porque no quiere que escriba en la agenda sobre su falta de trabajo:

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Estamos dando la dieta. Ahora no tiene el refuerzo del portátil. Si le he dicho que si no trabaja se lo escribo a su madre en la agenda. En este momento ha sido efectivo y lleva 10 minutos seguidos trabajando.”

(Diario de campo 03/10/13, p 514)

“3ª Hora. Matemáticas. PT en el aula. Toñi le ha ofrecido ir al recreo sí trabaja.”

(Diario de campo 03/10/13, p.514)

“1ª Hora. Lengua. Pensamos que no trabaja y está analizándonos. Durante esta hora no consigue el portátil.”

(Diario de campo 04/10/13, p. 514)

“Durante la hora de matemáticas solo ha puesto la fecha. Le digo que sí no lo hace, no bajará al recreo.”

(Diario de campo 07/10/13, p. 514)

“1ª Hora. Palabras polisémicas. D. en el aula. Especialista de PT. Se le ha cambiado de compañero. Hay que ver si funciona bien. Ha conseguido el portátil”

(Diario de campo 15/10/13, p. 516)

En ocasiones cuando no existe un trabajo por su parte, se le indica la posibilidad de romper la economía, que está escrita en un papel. Se produce una comunicación por su parte diciendo que no quiere que se rompa y se pone a trabajar, aunque no es un trabajo constante y para:

“J. su nuevo compañero, le ha dicho algo que le hace volver a trabajar, pero para rápidamente. Cuando le digo que rompo el papel reacciona pero empieza a decir que “no lo rompa”. Empieza a trabajar pero no suelta el sacapuntas. Quedan 10 minutos para el recreo, le quito la economía.”

(Diario de campo 15/10/13, p.516)

“Está trabajando apoyado por su compañero. Consigue ir a jugar con el ordenador.”

(Diario de campo 15/10/13, p. 517)

“1ª Hora. Lengua. Explicación sobre oraciones y palabras. Toñi en el aula. Está trabajando, pero con Toñi al lado se para cuando se separa. No ha conseguido el portátil, está de juegos.”

(Diario de campo 16/10/13, p. 517)

“1ª Hora. Lengua. PT en el aula. Ortografía. El sonido K. Durante la explicación se le pide que participe y se tiene que insistir para que conteste. No ha conseguido el portátil.”

(Diario de campo 17/10/13, p. 517)

Es importante destacar, como se le explica que debe hacer ciertas actividades para que pueda bajar al recreo. Su trabajo se limita a lo que se le pide y no realiza nada más:

“A los 5 minutos como he visto que ha parado le recuerdo que se quedará parte del recreo, tal y como le pasó ayer. Empieza con las risas y no trabaja. Cuando le digo que puede quedarse sin recreo como ayer reacciona en parte. Ha conseguido hacer lo mínimo para poder ir al recreo.”

(Diario de campo 17/10/13, p.517-518)

“1ª Hora. Lengua. PT en el aula. Al final de la clase consiguió el portátil.”

(Diario de campo 18/10/13, p.518)

En el siguiente día se le quita el refuerzo por aparecer una conducta inapropiada:

“2ª Hora. Matemáticas. Cuando empieza a poner la fecha han pasado 20 minutos de clase, en los que ha estado riendo y jugando con el sacapuntas. Al quitarle la economía y ver que apagaba el portátil, se pone a llorar y chillar. Lo intento tranquilizar y al ver que no disminuía, se le dice que se le pondrá al final de la clase. No hace nada y se tiene que quedar 15 minutos en el recreo.”

(Diario de campo 18/10/13, p. 518)

A continuación vemos que el portátil sigue siendo el refuerzo que más le atrae para realizar las tareas:

“5ª Hora. Lengua. Pero les hago examen de cálculo. Se pone a copiar de la pizarra tal y como le he indicado. Para en ocasiones pero rápidamente vuelve a la hora para hacer el cálculo. Hace bien el cálculo y consigue el portátil.”

(Diario de campo 22/10/13, p. 519)

“Termina la ficha a las 15:55. Se distrae levemente con la goma pero vuelve a conectar. Ha conseguido el portátil.”

(Diario de campo 22/10/13, p. 519)

“Me aproximo a él y ha hecho algo, pero muy lento. Le recuerdo que puede ir al ordenador, que él ha pedido ir a la clase de Toñi. Cuando se le recuerda vuelve a trabajar.”

(Diario de campo 23/10/13, p. 519)

“2ª Hora. Matemáticas. 10:10. Están haciendo ruido por la obra en casa del conserje y él cuando está el ruido se pone a bailar y a reírse. Consigue el portátil a las 10:50.”

(Diario de clase 28/10/13, p. 520)

La economía de fichas ya no es utilizada en todos los momentos, pero se le indica verbalmente lo que puede conseguir o perder. Vemos que lo más efectivo es el recreo como refuerzo que se utiliza:

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Ha estado terminando de hacer el examen de matemáticas de la semana pasada. A las 10:30 empieza a trabajar Conocimiento del medio. Hoy su actitud es de trabajo y sin ofrecer el refuerzo, solo que sabe que le toca recreo. Se puso a hacer las cosas rápidamente.”

(Diario de campo 30/10/13, p. 520)

“Cuando le digo que voy a quitar el portátil reacciona. 10:20 y va a terminar ahora de copiar lo de la agenda. Son las 10:30. Al mirar la economía se puso con la libreta, pero rápidamente dejó de trabajar.”

(Diario de campo 04/11/13, p. 521)

“Tiene que copiar la tarea que debe hacer 10:30. De esta manera podrá ver el video. Lo copia orientado por el compañero. 10:45. Termina y vemos un documental sobre los reptiles.”

(Diario de campo 06/11/13, p. 523)

En muchas ocasiones, ante la posibilidad de perder el recreo, es cuando reacciona y comienza a trabajar:

“Debe poner la fecha, el nombre y los ejercicios que debe hacer. Se distrae jugando con la mochila. Le recuerdo que no si no trabaja no irá al recreo. Quedan 5 minutos y no ha terminado de poner la fecha. Quería guardar sin terminar porque me ha escuchado decir a

los demás que guarden para ir al recreo. Cuando se ve solo, porque los demás han bajado, es cuando empieza a correr. Termina de copiar lo que tenía que hacer y copia en la agenda.”

(Diario de campo 07/11/13, p.527)

“2ª Hora. Matemáticas. Lleva 30 minutos cantando y sin hacer nada. Está de risas y no trabaja. Al decirle desde mi sitio que se puede quedar sin recreo es cuando reacciona.”

(Diario de campo 08/11/13, p. 523)

“2ª Hora. Examen Conocimiento del medio. Él está haciendo la ficha de repaso que termina muy rápido y consigue el ordenador. Cuando vuelve del ordenador se le da otra ficha para seguir repasando. Él hará el examen a última hora con el apoyo de PT. Está trabajando muy rápido. Ha conseguido de nuevo el ordenador 10:50. Sin ponerle economía, sino recordando lo que puede conseguir.”

(Diario de campo 11/11/13, p.524)

“Le recuerdo que puede conseguir ir a clase de Toñi a jugar con el ordenador. Vuelve a parar a las 10:45. 10:50 No ha terminado la 1ª parte. Ha hecho más de la mitad de la primera parte. Permito que vaya al ordenador.”

(Diario de campo 12/11/13, p. 524)

En las situaciones en la que está trabajando, vemos que es necesario decirle que puede quedarse sin recreo para que no disminuya su ritmo. Él asimila bien cuando no lo consigue, ve como los compañeros/as se van y es, en ese momento, cuando su nivel de trabajo aumenta:

“Comienzo a las 10:25. Le indico lo que tiene que hacer de Conocimiento del medio. 10:35. No empieza a trabajar y hay un amago de canto a las 10:40. Se pone a mirar hacia detrás y a jugar

con la mochila. Le recuerdo lo que debe hacer o sino las consecuencias (no ir al recreo, que parece que desde hace un tiempo es el único refuerzo que funciona).”

(Diario de campo 14/11/13, p. 525)

“A las 10:45 parece que conecta y empieza a escribir más rápido lo de la agenda, tras instrucciones de la compañera. Acaba pero tiene que hacer matemáticas. 10:50. Cuando se acerca la hora del recreo es cuando empieza a darse prisa para hacer las cosas.”

(Diario de campo 18/11/13, p. 526)

“Se ha tranquilizado 10:55. Ahora debe copiar lo de la pizarra para poder ir al patio. Todos van a estar sin recreo por unos 15-20 minutos.”

(Diario de campo 20/11/13, p. 528)

“Se ha puesto a trabajar en la libreta sin tener que pedirle que se puede quedar sin recreo. 10:50. Le recuerdo que le quedan 5 minutos para ir al recreo. Si no copia la tarea en la agenda sabe que se quedará un rato sin ir al recreo.”

(Diario de campo 21/11/13, p. 528)

“Le digo que no es el momento de apuntar en la agenda y sí que debe trabajar si no quiere quedarse sin recreo. “

(Diario de campo 26/11/13, p. 530)

“A las 10:55 le indico que se puede quedar sin recreo y al escucharme, para la risa y se pone a trabajar.”

(Diario de campo 13/01/14, p. 536)

“Ha terminado la primera parte del examen a las 10:45. Se queda unos minutos en el recreo porque no ha terminado.”

(Diario de campo 03/02/14, p. 544)

En este fragmento se dirige a mí para decirme que no me enfade cuando le he indicado que debe apuntar las cosas en la agenda:

“Le he pedido la agenda para apuntar si no hace bien las cosas. En ese momento me dice que no me enfade.”

(Diario de campo 13/02/14, p. 549)

En estos últimos pasajes, el refuerzo se ha cambiado por la posibilidad de que le apunte a la madre³⁰ que no está trabajando. Es en este momento cuando empieza a trabajar porque no quiere que su madre sepa que no trabaja en la clase:

“Hoy su madre está en el colegio en una reunión. Cuando lo veo para que pare le digo que voy a ir a buscarla y rápidamente se pone a trabajar.”

(Diario de campo 18/02/14, p. 552)

“Mientras terminaba de corregir las libretas de lengua, ha empezado a molestar a G. y lo he separado. En más de una ocasión le tengo que decir que le escribiré en la agenda a la madre como se está portando y él me indica que no, que se está portando bien.”

(Diario de campo 02/04/14, p. 565)

“Se tranquiliza cuando le llamo la atención diciéndole que hablaré con su madre y me dice que no.”

(Diario de campo 08/04/14, p.568)

³⁰ Para ello el alumno dispone de una agenda. En esta apunta las tareas diarias, además de servir de comunicación con la madre.

“Le he tenido que pedir la agenda porque no para de canturrear. Le he dicho que si no trabaja, se lo escribo a su madre.”

(Diario de campo 08/05/14, p.576)

Finalmente podemos comentar que, al extraer esta categoría del Diario de campo, se observa como en el primer año lectivo teníamos que ofrecerle constantemente algún refuerzo con la economía de fichas. Este consistía principalmente en la utilización del portátil o hacer un puzle pero en intervalos muy cortos de tiempos (aproximadamente unos 5 minutos.).

Con el paso del tiempo el refuerzo va perdiendo valor para él y no trabaja al mismo ritmo. Se tienen que utilizar alternativas como puede ser quedarse sin recreo, que surte su mayor efecto cuando él ve a los compañeros y compañeras de clase macharse. En este momento la economía va desapareciendo hasta dejar de utilizarla y solo le recordamos verbalmente que puede quedarse sin el recreo, entre otras cosas.

Con el análisis de esta categoría se contempla como los refuerzos desaparecen y solo en ocasiones necesitamos decirle la posibilidad de apuntarle en la agenda para que su madre lo lea, con la finalidad de aumentar su nivel de trabajo.

En este sentido se ve una progresión ascendente a medida que transcurre el tiempo, equiparándose el alumno al nivel de trabajo del resto de sus compañeros/as en clase.

D. DISTRACCIONES

D.1. Movimiento de manos y pies.

Vamos a observar como el movimiento de manos y pies vuelve a aparecer tras un largo de periodo sin hacerlo. Durante el primer trimestre, del segundo año de observación, podemos contemplar que no lo realiza. Sin embargo, vuelve a aparecer a comienzos del segundo trimestre de este curso:

“2ª Hora. Matemáticas. Está nada más llegar con el juego con el lápiz, G. le dice que pare y él se para. A las 10:10 empieza con el zapateo con los pies y el canturreo.”

(Diario de campo 13/01/14, p.536)

Cuando aparece el juego de los pies para porque se lo indica su compañera. Es en ese momento para inmediatamente:

“Están coloreando distintos ojos, nariz y boca, para pegarlas en unas caras para realizar distintas expresiones. A las 15:15 empieza con el golpeteo con los pies pero para rápidamente. Para colorear se fija en como lo realiza su compañera.”

(Diario de campo 13/01/14, p.536)

“Ha llegado con el golpeteo de los pies. Mientras los compañeros/as han estado corrigiendo los problemas en la pizarra, él ha estado disperso.”

(Diario de campo 14/01/14, p.537)

“G. le indica que se calle pero él empieza con el ritmo con los pies.”

(Diario de campo 15/01/14, p. 538)

Para el alumno el ritmo de los pies se convierte en un juego:

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Mientras estamos leyendo, él está haciendo ruidos. A las 10:20, se empieza a trabajar pero él está con el juego de pies y a veces nombrando en voz alta “camión”.

(Diario de campo 22/01/14, p.541)

Podemos ver en los siguientes días como el alumno para de hacer el juego de los pies cuando yo se lo indico:

“Empieza a decir palabras y para cuando se lo digo y después empieza el juego de las patadas a ritmo, también para cuando se lo indica pero empieza a golpear la mesa y en esta ocasión para porque se lo indica G.”

(Diario de campo 27/01/14, p.541)

“A las 10: 10 estamos corrigiendo las divisiones en la pizarra que mandé ayer. Él sigue sin quedarse quieto. Aparece el juego del golpeo de pies en el suelo. Cuando le llamo la atención se para. Vuelve a mencionar a la ratita blanca.”

(Diario de campo 07/02/14, p.545)

“Al empezar se pone a leer la hoja, pero se para y empieza a cantar. Le digo que las manos en la mesa porque la tiene en el glúteo. Juega con los pies con ritmos a la vez que canta.”

(Diario de campo 11/02/14, p. 547)

En algunos momentos, a pesar de la insistencia de la compañera, vemos como él sigue con el movimiento de los pies, no existiendo una consistencia en su respuesta:

“Estoy esperando a que ponga la fecha. G. le insiste para que escriba pero él se pone a cantar y con el golpeteo de los pies en el suelo.”

(Diario de campo 19/02/14, p. 552)

“Comenzamos con el tema 10. 10:25 empieza con el golpeteo de los pies.”

(Diario de campo 03/03/14, p. 553)

“Empiezo a las 10:15. 3 divisiones en la pizarra. Está constantemente haciendo ruidos con los pies.”

(Diario de campo 10/03/14, p.555)

“10:25 mientras estamos corrigiendo de forma oral, él empieza con el juego de pies y cantos. Se para indicado por G. pero vuelve a hacer el mismo ruido.”

(Diario de campo 12/03/14, p. 557)

“G. le tiene que decir que saque el libro y la libreta. Está cantando pero para rápido cuando se le indica. En algunos momentos empieza el golpeteo de los pies y manos. Para cuando le indico para, pero rápidamente vuelve a hacerlo.”

(Diario de campo 24/03/14, p. 560)

Hasta ahora, en los fragmentos que habíamos expuesto sobre esta categoría, veíamos como el alumno no realizaba el trabajo. A partir del siguiente día de observación podemos ver como aparece el juego de los pies, a la vez que está realizando el trabajo:

“Está continuamente con el golpeteo de los pies aunque a la vez está realizando los ejercicios.”

(Diario de campo 26/03/14, p.562)

“Mientras me pongo a corregir las divisiones, él las copia pero a la vez empieza con ritmos de pies y a hacer ruidos con la boca. Se calla cuando se lo indico.”

(Diario de campo 27/03/14, p.563)

“En cuanto se lo indico se pone a hacerlo aunque se pone a jugar con los pies y le tengo que llamar la atención.”

(Diario de campo 01/04/14, p. 564)

“Compruebo que está trabajando bien aunque con cantos y algunos golpes de pies. Le tengo que llamar la atención constantemente.”

(Diario de campo 03/04/14, p.566)

“Ha llegado cantando, su compañero intenta que se calle pero no lo consigue. Se pone a jugar con movimientos de manos en la mesa y golpeo de pies.”

(Diario de campo 8/04/14, p. 568)

“6ª Hora. Plástica. Empieza a cantar y golpear el suelo con los pies.”

(Diario de campo 8/04/14, p. 568)

Ante la insistencia de la compañera, empieza a llorar y con el juego de pies. Podríamos pensar que le faltan estrategias para decirle a la compañera que lo deje y lo manifiesta de esa manera:

“A las 9:45 empieza a llorar. La compañera se pone muy insistente y provoca que él se ponga a cantar y dar golpes con los pies.”

(Diario de campo 30/04/14, p. 573)

En ocasiones enlaza el juego de los pies con cantos u otras distracciones:

“Cuando la llegado, se ha sentado y se ha puesto a hacer las divisiones que he puesto en la pizarra. 10:20 empieza el canto y golpeteo con los pies.”

(Diario de campo 19/05/14, p. 579)

“Se levanta para pedir la botella de agua pero le digo que para que la coja debe trabajar algo más. Se sienta pero en vez de trabajar, empieza con el juego de pies.”

(Diario de campo 19/05/14, p. 580)

“10:25 después del repaso del tema, mando los ejercicios. Ya conoce la dinámica de mirar lo que apunto en la pizarra y se pone a hacerlo, al igual que todos los demás. Aunque está trabajando está a la vez con el golpeteo de los pies y en alguna ocasión silbando suave.”

(Diario de campo 30/05/14, p.585)

“Le tengo que repetir varias veces para que saque matemáticas y continuamente da golpes en la mesa y juegos con los pies...”

(Diario de campo 12/06/14, p.589)

D.2. Cantar.

En esta categoría que vamos a extraer del diario aparece el canto en distintos momentos de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Este canto aparece en el segundo trimestre del segundo año de observación, sin que antes lo hubiera realizado en otra ocasión de su proceso de enseñanza-aprendizaje:

“De vez en cuando, durante la realización del examen, empieza a cantar. Va verbalizando lo que va haciendo en el tipo test.”

(Diario de campo 31/01/14, p. 543)

“2ª Hora. Matemáticas. Se pone a decir cosas mientras saca matemáticas. Hoy no para de cantar aunque es simultáneo al trabajo.”

(Diario de campo 31/01/14, p. 543)

El canto empieza a la vez que está trabajando. Podríamos hacer una comparativa con los compañeros/as de clase. En alguna ocasión algún alumno ha cantado en voz baja. Esto nos da que pensar que lo realiza para evadirse de la dinámica de clase. Sin embargo, vemos como él canta en un volumen normal:

“2ª Hora. Matemáticas. Comienzo el tema 9. Hemos empezado a las 10:20. Está de risas y en ocasiones se pone a cantar, hoy está muy distraído. Cuando se le pide que pare, lo hace, pero vuelve rápidamente a repetirlo.”

(Diario de campo 04/02/14, p. 544)

“15: 25, mientras está coloreando se pone a cantar la canción de “Sexy señorita”. Le digo que pare y para. 15:35 empieza a llorar pero G. le pregunta y para rápidamente. G. le pregunta si quiere pintar y él le dice que si pero a la vez se pone a cantar.”

(Diario de campo 10/02/14, p. 546)

“Al llegar a la clase empezamos a corregir los dos ejercicios de problemas. Él está con movimientos de manos. Constantemente se da golpes en el pecho para escuchar como retumba su voz. No encuentra el lápiz y G. le dice que lo busque en la mochila. 11:55 Le da por repetir el nombre de Gregorio y a empezar a cantar.”

(Diario de campo 13/02/14, p. 549)

“A las 9: 20 haciendo el tipo test se pone a canturrear. Toñi se aproxima y para pero vuelve rápidamente a esa dinámica.”

(Diario de campo 17/02/14, p. 550)

“1ª Hora. Lengua. Desde que lo he recogido de la fila está cantando y dándose golpes en el pecho. Se ha puesto nervioso en la escalera. Se lo ha llevado Toñi a su aula pero va chillando por el pasillo.”

(Diario de campo 18/02/14, p. 551)

“15:20 debe empezar las actividades pero en un momento empieza a cantar la canción de Frozen, aunque para rápidamente y empieza a trabajar en su libreta.”

(Diario de campo 04/03/14, p. 554)

“1ª Hora. Matemáticas. Durante la explicación se ha puesto a cantar.”

(Diario de campo 05/03/14, p. 554)

“A las 10:45 empieza a decirle a G. que para para que le ayude y empieza a cantar.”

(Diario de campo 6/03/14, p. 555)

“Ha llegado a clase cantando en volumen muy alto. Tiene ejercicios en la libreta y se pone a hacerlos, pero de vez en cuando se pone a cantar en voz alta.”

(Diario de campo 11/03/14, p.556)

“9:15 se le reparte el examen tipo test y termina a las 9:30, dándole el de desarrollo. No para de preguntarme cosas a mí y a G., 9:50 terminada la primera parte, aunque a veces empieza a cantar y haya que pararlo”

(Diario de campo 12/03/14, p.557)

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

“10:25 mientras estamos corrigiendo de forma oral, él empieza con el juego de pies y cantos. Se para indicado por G. pero vuelve a hacer el mismo ruido.”

(Diario de campo 12/03/14, p.557)

En el siguiente pasaje, como en otros momentos de clase, detiene la acción que está realizando cuando ve que me aproximo a él. Podemos comentar que es consciente de la acción que está realizando en ese momento:

“A las 10:15 se levanta a dar saltos. Se sienta cuando se le da el tipo test. Termina a las 10:30 y se le ha el otro. A las 10:35 intento de cantar pero se para porque me aproximo.”

(Diario de campo 13/03/14, p.557)

“Empieza a cantar repetidamente la palabra “fantástico”. Para su trabajo y cuando G. le pregunta si ha terminado es cuando lo retoma.”

(Diario de campo 18/03/14, p.558)

Viene tarareando de la clase de la especialista de PT, insistiendo en ese tarareo que él ha terminado la tarea en clase:

“2ª Hora. Matemáticas. Ha llegado con Toñi cantando “yo he trabajado muy bien”. Se ha callado y está apuntando las fechas de los exámenes del tema 11.”

(Diario de campo 21/03/14, p.560)

Vemos en los siguientes días de observación que el alumno para cuando se le indica, aunque en ocasiones, retoma rápido esta actuación:

“4ª Hora. Conocimiento del medio. G. le tiene que decir que saque el libro y la libreta. Está cantando pero para rápido cuando se le indica.”

(Diario de campo 24/03/14, p.560)

“Viene cantando. Toñi comenta que viene contrariado porque quería terminado lo de lengua y no le ha dado tiempo. Los compañeros/as están haciendo divisiones en la pizarra y él está cantando a la vez que hace pataleo en el suelo.”

(Diario de campo 25/03/14, p.561)

“Constante canto hoy con tarareo, sin letra. Mientras está haciendo los ejercicios, mira la libreta de G. y le dice: “¡No te copies, G.!”. Está trabajando bien pero a veces hay que pararlo porque empieza el canto.”

(Diario de campo 25/03/14, p.561)

“5ª Hora. Conocimiento del medio. Se les pide que estudien pues les voy a preguntar oral. Él saca el libro pero en proceso empieza a canturrear, dándose golpes en el pecho y alternando a veces con los golpes en la mesa.

Durante el tiempo de estudio le tengo que llamar la atención en más de una ocasión para que deje de canturrear.”

(Diario de campo 25/03/14, p.561)

“A las 9:40, mientras está terminado el examen se pone a canturrear.

Hasta ahora ha estado muy concentrado con el examen. Cuando le llamo la atención para de cantar y se pone a repasar los pasos de la división, que aparece en el examen en voz alta.”

(Diario de campo 26/03/14, p.561)

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Cuando pongo las actividades que hay que hacer empieza a cantar “Noche de paz”, pero se calla rápidamente.”

(Diario de campo 26/03/14, p.562)

“Lleva 15 minutos sin empezar y canturreando. Le tengo que llamar la atención pero no trabaja. Tampoco cuando G. se lo indica.

Al rato se pone a trabajar con tranquilidad, dibujando un paisaje. Cantos que aparecen a las 15:25 a la vez que juega con el alambre del libro. Vuelve al trabajo cuando se lo indico.”

(Diario de campo 31/03/14, p.564)

“Lo llamo para corregirle y cuando está en mi mesa se pone a cantar.”

(Diario de campo 01/04/14, p.564)

“Cuando me pongo a explicar lo que tienen que hacer se pone a cantar en voz alta. Le indico que bajaré a decirle a su madre como se ha portado y entonces se calla durante un rato.

16:00. Se relaja y empieza a trabajar. Se fija en como lo hace G. y se pone a hacerlo. Hoy lleva todo el día con ruidos, golpes y canturreos.”

(Diario de campo 01/04/14, p.565)

“10:45 ha copiado solo el cuadro y ha parado. Hay que indicarle que debe seguir trabajando porque se distrae, levanta continuamente y empieza a cantar.”

(Diario de campo 02/04/14, p.565)

En algunos momentos, el canto aparece mientras yo estoy explicando en la pizarra:

“Viene cantando sin parar, le he cambiado de compañero con Dv. Tengo que observar cómo actúa con otros compañeros. Viene en la dinámica de ayer, sin callarse. Mientras he estado explicando el adjetivo en la pizarra, no se ha callado.”

(Diario de campo 03/04/14, p.566)

“A las 9:35 se pone a trabajar pero no en silencio. 9:45 se pone a darse golpes y a la vez no se calla. A las 9:55 que no ha parado de canturrear, se empieza a golpear su pecho y escucharse.”

(Diario de campo 03/04/14, p.566)

“10:15 vuelve al juego y canta. Mientras los compañeros están leyendo y yo explicando. Para de leer para ver si él para.”

A las 10:25 empieza con las risas y Dv le indica que se debe poner a trabajar. Para y mira lo que hace Dv para ponerse a hacerlo. A las 10:35 parece que se centra en el trabajo pero trabajando se pone a cantar. En esta ocasión cuando le llamo la atención, hace caso.

Le pido la libreta para corregirle. Compruebo que está trabajando bien aunque con cantos y algunos golpes de pies. Le tengo que llamar la atención constantemente.”

(Diario de campo 03/04/14, p. 566)

“A las 12: 10 le tengo que llamar la atención porque de nuevo empieza a cantar e intenta colocarse casi tumbado en la silla.”

(Diario de campo 03/04/14, p.567)

“Está haciendo el dibujo pero en ocasiones se pone a cantar mientras está coloreando.”

(Diario de campo 07/04/14, p. 567)

“2ª Hora. Matemáticas. Hemos estado corrigiendo durante 30 minutos y lo tengo que parar porque se pone a cantar”

(Diario de campo 08/04/14, p.568)

“5ª Hora. Conocimiento del medio. Ha llegado cantando, su compañero intenta que se calle pero no lo consigue.”

(Diario de campo 08/04/14, p.568)

“6ª Hora. Plástica. Empieza a cantar y golpear el suelo con los pies.”

(Diario de campo 08/04/14, p.568)

“2ª Hora. Sigo con matemáticas. Van a estar castigados porque mirando los exámenes solo salen 4 aprobados.

Mientras estoy corrigiendo los problemas, es cuando aparece por primera vez el canto aunque a la vez está trabajando.”

(Diario de campo 09/04/14, p.569)

“Estaba muy concentrado haciendo el examen cuando empieza con los cantos y le tengo que llamar la atención. A las 10:25 termina la primera parte, se levanta para dármele y le indico que le queda otra parte por hacer. En un momento y sin levantarse de su sitio intenta mirar el examen de su compañero. Está trabajando bien, salvo en ocasiones que se pone a cantar, pero son cortas las duraciones del canto.”

(Diario de campo 22/04/14, p.570)

“5ª Hora. Conocimiento del medio. Está cantando mientras los compañeros/as leen el tema 13. Cuando empiezo a mandar los ejercicios, él coge la libreta y se pone a hacerlo.”

(Diario de campo 22/04/14, p.570)

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

“1ªHora. Matemáticas. Al principio está cantando y me cuesta 15 minutos que se calle.”

(Diario de campo 23/04/14, p.570-571)

En el siguiente día, como ya habíamos comentado anteriormente, viene cantando de la clase de PT, indicando que ha terminado la tarea. En esta ocasión la maestra me comenta que no es así, aunque él insiste que si ha terminado:

“2ªHora. Matemáticas. Viene de la clase cantando “Nos ha dado tiempo”. Toñi me comenta que no ha terminado pero él insiste que sí.”

(Diario de campo 29/04/14, p.572)

Sentado con una compañera de clase, vemos que ante una actitud insistente, por parte de la compañera para que trabaje, él decide ponerse a cantar. Esto nos demuestra que quiere que la compañera lo deje en paz y en vez de pedírselo, reacciona de esta manera:

“La compañera se pone muy insistente y provoca que él se ponga a cantar y dar golpes con los pies.”

(Diario de campo 30/04/14, p.573)

“Cuando toca guardar lengua se pone a cantar que él ha trabajado bien y no quiere guardar el libro y la libreta de lengua.”

(Diario de campo 05/05/14, p. 573)

“9:40 se empiezan las actividades. Él coge la libreta y empieza pero a veces le tengo que llamar la atención porque se pone a canturrear.”

(Diario de campo 06/05/14, p.574)

“4ª Plástica. Mientras que explico lo que haya que hacer en plástica, él se pone a canturrear.”

(Diario de campo 06/05/14, p.575)

“Son las 9:55 y es cuando empieza un leve canturreo pero durante casi una hora no ha parado de trabajar.”

(Diario de campo 07/05/14, p.575)

“Mientras está haciendo los ejercicios, se levanta a la mesa de un compañero y le pide la goma y se la devuelve Le he tenido que pedir la agenda porque no para de canturrear.”

(Diario de campo 08/05/14, p.576)

“2ª. Matemáticas. Mientras estoy explicando, él se levanta y coge la botella para beber. A continuación, se sienta y se pone a cantar. Le tengo que llamar la atención para que se calle.”

(Diario de campo 13/05/14, p.577)

“Muy difícil explicar lo de hoy porque continuamente le he tenido que llamar la atención porque cantaba”

(Diario de campo 13/05/14, p.577)

“1ª Hora. Matemáticas Ha llegado a la clase, directo a la botella de agua y ha empezado a cantar.”

(Diario de campo 14/05/14, p.578)

“He repartido una ficha para repasar conocimiento. En ocasiones le tengo que llamar la atención porque se pone a canturrear”

(Diario de campo 14/05/14, p.578)

“No paro de llamarle la atención porque se pone a cantar sin parar.”

(Diario de campo 15/05/14, p.578)

“2ª Hora. Matemáticas. Cuando la llegado, se ha sentado y se ha puesto a hacer las divisiones que he puesto en la pizarra. 10:20 empieza el canto y golpeteo con los pies. Le tengo que llamar la atención pero es continuo el volver a cantar. Canta a la vez que está haciendo las divisiones.”

(Diario de campo 19/05/14, p.579)

A continuación, podemos ver como el alumno, tras pedir ir al baño, se dirige a él cantando:

“A las 10:25 pide ir al baño y se le escucha cómo se va cantando. Ha vuelto solo pero venía cantando, cosa que continúa en clase.”

(Diario de campo 19/05/14, p.579)

“A las 10:20 aparece un canto en inglés pero para sin tener que decirle nada aunque al volver a cantar es su compañera quien le indica que debe estar callado.”

(Diario de campo 20/05/14, p.580)

“Me acerco y le pregunto por un número que tiene mal escrito, él coge su goma y sin tener que decirle nada, lo borra y escribe bien. A las 10:45 aparece el canto pero para rápido, aunque no parece muy concentrado en su trabajo. Pide ir al baño pero va con cantos por el pasillo.”

(Diario de campo 20/05/14, p.581)

“4ª Hora. Plástica. Termina el cisne de ayer. Mientras todos están coloreando, él está distraído pero mira a su compañera, en un momento empieza a trabajar pero para de nuevo. Está distraído y no se termina de poner a colorear el dibujo. A la vez que está haciendo el dibujo se pone a cantar aunque para rápido.”

(Diario de campo 20/05/14, p.581)

“Intenta levantarse pero le indico que debe terminar lo que está haciendo 9:46 aparece un leve canto pero de segundos.”

(Diario de campo 21/05/14, p.582)

“9:35 se empiezan a hacer los ejercicios. A las 9:50 aparece el canto y le tengo que indicar que se calle.”

(Diario de campo 27/05/14, p.583)

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Por primera vez aparece un leve canto. Cuando ve que pongo el CD del libro media en la pizarra es cuando él se pone a sacar las cosas de conocimiento.

Mientras se está leyendo lo de hoy, canta y no atiende.”

(Diario de campo 28/05/14, p.584)

En el siguiente día de recogida de observación, se pone muy insistente, intentando copiarse de la compañera, a la vez que empieza con el canto:

“Pero cuando se tiene que poner empieza a cantar y a veces molesta a la compañera porque quiere mirarle la libreta. Está constantemente de canturreo y no deja a la compañera. En más de una ocasión le tengo que llamar la atención y me tengo que levantar porque se pone de nuevo en la mesa de la compañera. A la vez que está realizando los ejercicios, está cantando.”

(Diario de campo 29/05/14, p.584)

“2ª Hora. Matemáticas. Llega cantando pero para sin decirle nada se calla.”

(Diario de campo 30/05/14, p.585)

En algunos momentos el canto se produce cuando está al lado mía, mientras le estoy corrigiendo la libreta en mi mesa:

“Cuando lo llamo para corregirle, le digo que debe hacer la letra mejor pero cuando se sienta veo que no la borra. Mientras le he corregido seguía con el canturreo.”

(Diario de campo 02/06/14, p.585)

“Llega y se pone a cantar. Le tengo que decir que pare. Comienzo examen tipo test 10:15. Termina a los 10 minutos. Solo un poco más tarde terminan los demás. Le doy el tipo desarrollo 10:25. Cuando ha empezado se pone a dar golpes en la mesa y le tengo que llamar la atención. Está con el canturreo mientras hace el examen.”

(Diario de campo 03/06/14, p.586)

“1ªHora. Matemáticas. Ha llegado cantando y dando zapateo al suelo.”

(Diario de campo 4/06/14, p.586)

“Cuando me acerco a mirarle la letra, me dice que es un p minúscula, le indico que debe borrarla que no está bien. La borra, la vuelve hacer y sigue con su trabajo pero con él canturrea.”

(Diario de campo 4/06/14, p.586)

“2ªHora. Matemáticas. He puesto cálculo en la pizarra. Él cuando llega se pone a canturrear pero los compañeros lo callan.”

(Diario de campo 13/06/14, p.589)

La aparición del canto nos indica que es una distracción. En ocasiones, en el momento que se le indica que debe parar lo hace, al igual que cuando esta instrucción se la da alguno de los compañeros/as de clase.

Sin embargo, observamos como en algún momento, ante la falta de poder expresar alguna cosa, como que una compañera deje de insistirle, él resuelve la situación cantando.

En otras ocasiones, el canto aparece mientras está trabajando en las distintas áreas, mientras los compañeros/as leen o en ocasiones cuando se está explicando en la pizarra o en la pizarra digital.

D.3. Jugar con el lápiz y la goma.

Tras varios días del segundo año de observación, vemos que sigue en la dinámica de jugar con el lápiz. Este juego es mucho menor que el curso anterior:

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Empieza el trabajo a las 10:32. El compañero le dice que si no trabaja no irá al recreo, pero está distraído con un adorno que tiene el lápiz.”

(Diario de campo 31/10/13, p. 520)

“Se pone a copiar y de repente suelta el lápiz, coge el estuche y se pone a jugar con el sacapuntas.”

(Diario de campo 04/11/13, p. 521)

“Hoy D. está con actitud pasota, y lo que debía haber terminado en 15 minutos, lleva más de 40. Pone una palabra, suelta el lápiz, y así constantemente.”

(Diario de campo 18/11/13, p. 526)

“Son las 12:15 y se pone a jugar con el lápiz.”

(Diario de campo 12/12/13, p.533)

A continuación, el alumno tiene una respuesta inmediata hacia lo que le indica una compañera. La instrucción que le da es que pare de jugar con el lápiz:

“Está nada más llegar con el juego con el lápiz, G. le dice que pare y él se para.”

(Diario de campo 13/01/14, p.536)

“A los 5 minutos de estar con la ficha se pone a decir “Javier, Javierito” y suelta el lápiz.”

(Diario de campo 14/01/14, p. 537)

“He puesto 4 divisiones en la pizarra para hacerla y se ha puesto rápidamente con la libreta, aunque alterna con golpes con el lápiz en la mesa.”

(Diario de campo 27/03/14, p.563)

Podemos afirmar que el juego con el lápiz y la goma es mucho menor durante este año de observación. Esto es debido a la mayor concentración que el alumno va teniendo en clase.

E. TRABAJO CON SUS IGUALES EN CLASE

Al comienzo del segundo año de observación, tercer curso de primaria, será la misma compañera del curso pasado quien estará sentado con él. De esta manera lo que queremos es que vuelva a conseguir el ritmo de trabajo que tenía en el curso anterior:

“2ª Hora. Matemáticas. He puesto a G. con D. para ver si mejora en su trabajo. Él sigue las instrucciones de G. para trabajar.”

(Diario de campo 24/09/13, p.512)

“2ª Hora. Matemáticas. En 45 minutos, después de la explicación de los números de 4 cifras, a las 10:15, solo ha escrito la fecha en la libreta. G. ha terminado y se pone a ayudarlo.”

(Diario de campo 01/10/13, p.513)

En los siguientes pasajes observamos el trabajo con otro compañero, J. A continuación veremos el trabajo del alumno con este nuevo compañero:

“ Juego con el bolígrafo y no ha empezado a jugar con la ficha. Está con la canción de *Toy Story*. Está trabajando apoyado por su compañero, J.”

(Diario de campo 15/10/13, p.517)

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Empieza la clase jugando con la funda de plástico de la regla. Le quito el plástico y empieza a reírse. No atiende a la lectura que hacen los compañeros/as. Después de la explicación les pido que estudien. El compañero le indica que estudie y lo hace, aunque solo está estudiando 2 minutos.”

(Diario de campo 17/10/13, p.517)

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Empieza el trabajo a las 10:32. El compañero le dice que si no trabaja no irá al recreo, pero está distraído con un adorno que tiene el lápiz.”

(Diario de campo 31/10/13, p.520)

“5ª Hora. Lengua. Dictado. Le pongo la fecha para ir más rápido. Se observa como hace el dictado. El problema es que se va más lento porque debe hacerlo. Se distrae y es el compañero quien está pendiente de que siga el dictado. Está siguiendo bien el dictado. En alguna ocasión va más retrasado y el compañero le ayuda a hacerlo sin que desconecte.”

(Diario de campo 05/11/13, p.522)

“Tiene que copiar la tarea que debe hacer 10:30. De esta manera podrá ver el video. Lo copia orientado por el compañero. 10:45. Termina y vemos un documental sobre los reptiles.”

(Diario de campo 06/11/13, p.523)

“5ª Hora. Plástica. Trabajo para el 25 de Noviembre. Estamos coloreando un dibujo. Él lo colorea pero fijándose en lo que hace un compañero.”

(Diario de campo 11/11/13, p.524)

En el próximo fragmento se contempla como se le pone a L. al lado para que trabaje con él:

“Subimos a clase y toca Conocimiento del medio, pero pongo cálculo. Hoy le cambio el compañero y se pone L.”

(Diario de campo 13/11/13, p.525)

“Me lo he llevado a hacer una fotocopia de una ficha. Cuando vuelve a clase, como su compañera ha terminado la tarea, se pone a ayudarlo. Está haciendo algo.”

(Diario de campo 14/11/13, p.525)

Aunque su compañera es L., en alguna ocasión G. se aproxima a él para que trabaje:

“2ª Hora. Matemáticas. Multiplicaciones. Ha venido de la clase de Toñi, en la cual ha trabajado poco. A las 10:35 empieza con cantos y lloros. G. se acerca para indicar que es lo que debe hacer.”

(Diario de campo 29/11/13, p.531)

A partir de diciembre está con otra compañera, que es muy insistente con él. Ante esta situación D. se manifiesta en contra de esa actitud con lloros y no trabajando:

“Los demás han empezado a hacer un dibujo sobre los derechos, trabajando la temática del día de la Constitución. Sin embargo él no puede hacerlo hasta que haga un mínimo de Conocimiento del medio. No está trabajando hoy casi nada. El trabajo desde hace un

par de días es mínimo. El martes le cambié de compañera a C. P. y parece que no funciona tan bien en su trabajo.”

(Diario de campo 05/12/13, p.532)

En el día 10 de diciembre. Con tan sólo dos semanas de estar sentado con C.P., observamos que el alumno está peor. La decisión será ponerlo de nuevo con G.:

“A última hora le cambio de compañera a G. Durante la semana que ha estado con C. P. su comportamiento ha sido peor.”

(Diario de campo 10/12/13, p.532)

A continuación, contemplamos como G. es una compañera que da a D. seguridad y sabe estimular su proceso de enseñanza-aprendizaje. Este hecho se vio durante todo el curso pasado y vemos que se mantiene. En el siguiente día, la compañera le llama la atención cuando lo ve distraído y hace que él vuelva al trabajo:

“2ª Hora. Conocimiento del medio. G. lo orienta mucho para trabajar. Cuando G. ve que se distrae, rápidamente lo orienta.”

(Diario de campo 11/12/13, p.532)

“3ª Hora. Matemáticas. Durante la corrección de los ejercicios D. está echado en la mesa. En este momento creo que es incapaz de saber lo que se está haciendo. Está haciendo los problemas orientado por G. aunque en ocasiones empieza con el zapateo y el canto. Se observa que cuando G. le da instrucciones él las sigue sin ningún tipo de problema.”

(Diario de campo 12/12/13, p.533)

La decisión, durante el comienzo del segundo trimestre, es que el alumno siga sentado con G.:

“2ª Hora. 10:20 empiezo con matemáticas, Toñi no ha traído a D. a clase. Llega a las 10:25. Estoy preguntando tablas salpicadas y al preguntarle a él 2x5, me responde rápidamente y bien. Una vez concluida la explicación G. le indica lo que debe hacer y se pone a hacerlo”

(Diario de campo 07/01/14, p.533)

“En conocimiento estamos trabajando sobre los estados del agua y le voy a pedir a la madre que lo trabaje en casa con él de manera manipulativa para que afiance sus conocimientos. Durante la hora trabaja muy bien orientado por G.”

(Diario de campo 08/01/14, p.534)

Posteriormente vemos como algunas veces la compañera G. no consigue que trabaje, debido a su dispersión:

“Hoy no hace mucho caso a las instrucciones que le da G., está más disperso. Ella insiste y en unos minutos consigue que se ponga a trabajar. En estos días no se le está ofreciendo ningún refuerzo. Son las 10:50 y ha hecho parte de la tarea que le correspondía.”

(Diario de campo 09/01/14, p.534)

Su compañera G. es una influencia positiva para D., sobre todo cuando aparecen conductas que no debe hacer en clase:

“A las 12:50 se pone a canturrear pero lo para G.”

(Diario de campo 09/01/14, p.535)

“Está nada más llegar con el juego con el lápiz, G. le dice que pare y él se para.”

(Diario de campo 13/01/14, p.536)

“Se sienta y empieza a chillar. Me acerco y se lo comenta que no puede chillar. A los cinco minutos llega Toñi y le pregunta que le pasa, pero él no contesta. Para de llorar pero rápidamente vuelve al lloro. G. le dice que los niños de 9 años no lloran, él se queda como pensativo y se calla.”

(Diario de campo 15/01/14, p.538)

En el siguiente fragmento podemos observar donde aparece el lenguaje con la compañera G., para pedirle un color:

“se fija de que G. está trabajando y de repente le pregunta a G. “¿Me prestas el verde oscuro?”. Lo necesita porque está haciendo una actividad donde se le pide que haga un dibujo y ponga las partes del ciclo del agua.”

(Diario de campo 16/01/14, p.538)

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Empieza a decir palabras y para cuando se lo digo y después empieza el juego de las patadas a ritmo, también para cuando se lo indica pero empieza a golpear la mesa y en esta ocasión para porque se lo indica G.”

(Diario de campo 27/01/14, p.541)

Durante un examen de matemáticas intenta copiarse de G. aunque esta esté sentada separada de él:

“2ª Hora. Matemáticas. Toca hacer el examen. Primero el tipo test. Viene haciendo ruidos con las piernas, de repente se levanta para preguntar si la rodea y le digo que se siente. Después de 20 minutos, más que al resto, le quito el tipo test, para darle el de

desarrollo. En un determinado momento del examen intenta levantarse para mirar el de G. Le digo que no puede mirar el de G. y que se siente.”

(Diario de campo 03/02/14, p.544)

El alumno ante la necesidad de un color, se lo pide a G., favoreciendo el uso del lenguaje:

“4ª Hora. Conocimiento del medio. Hago plástica. Coloreando se gira y le dice a G.: “¿me prestas el verde?”.”

(Diario de campo 03/02/14, p.544)

Cuando el alumno está distraído y disperso ni la compañera consigue que trabaje:

“G. le indica lo que debe hacer pero tarda en hacerlo. Lleva 5 minutos levantándose y moviéndose sin parar. Se pone a bailar.”

(Diario de campo 07/02/14, p.545)

“12: 55 empieza a carcajadas pero G. lo para.”

(Diario de campo 10/02/14, p.546)

Al igual que hemos comentado anteriormente, esta alumna consigue que el alumno le conteste a sus preguntas. Este hecho nos parece muy positivo pues provoca que use el lenguaje, que va a ser vital para favorecer su socialización:

“15: 25, mientras está coloreando se pone a cantar la canción de “Sexy señorita”. Le digo que pare y para. 15:35 empieza a llorar pero G. le pregunta y para rápidamente. G. le pregunta si quiere pintar y él le dice que si pero a la vez se pone a cantar.”

(Diario de campo 10/02/14, p.546)

El alumno va a realizar las actividades por un proceso de imitación, tras observar como su compañera está trabajando:

“Él se levanta constantemente de su sitio y no se sienta de manera adecuada. Se siente bien y se pone a leer el tema pero en voz alta. Esto lo realiza porque observa lo que está haciendo G.”

(Diario de campo 12/02/14, p.548)

En algunos momentos el alumno no responde a su compañera, sobre todo cuando viene disperso a clase:

“G. le indica lo que debe hacer pero ni a ella le hace caso. Empieza a nombrar “la época de los dinosaurios” y empieza a hacer ruidos guturales como de que le da asco algo. G. le dice que pare y se para, pero no empieza a trabajar. Rápidamente vuelve a repetir los sonidos y G. le vuelve a pedir que se calle.”

(Diario de campo 13/02/14, p.549)

En el mismo día de observación, del fragmento anterior, vemos como la alumna G. le borra la libreta algo que no ha hecho de manera adecuada y él lo asume sin problemas:

“10:40 G. le indica cómo hacerlo en la libreta, él le presta atención y se pone a hacerlo. Acepta hasta que G. le borre la libreta.”

(Diario de campo 13/02/14, p.549)

“Estamos corrigiendo y de repente empieza a reír y a nombrar a la ratita blanca. G. le dice que pare y lo hace.”

(Diario de campo 14/02/14, p.550)

“1ª Hora. Matemáticas. Durante la explicación se ha puesto a cantar. Al término de la explicación se pone a hacer los ejercicios por indicación de G.”

(Diario de campo 05/03/14, p. 554)

A continuación podemos ver como el alumno se dirige a su compañera G., reclamando su ayuda:

“A las 10:45 empieza a decirle a G. que para para que le ayude y empieza a cantar. Le dice a G. “estate quieta”, para que le ayude a él o en ocasiones para mirar su libreta. Además le dice que él tiene que hacer los deberes pero G. no.”

(Diario de campo 06/03/14, p.555)

G. es un referente para el alumno. En las ocasiones en las que no atiende debido a su dispersión, utiliza el recurso de fijarse en lo que está haciendo su compañera:

“5ª Hora. Plástica. Tienen que hacer un paisaje en el que haya círculos y para ello debe utilizar el compás. Está muy concentrado y a veces con carcajadas. Le gusta el uso del compás y se fija en el dibujo de G. para hacerlo igual.”

(Diario de campo 10/03/14, p.556)

En el siguiente fragmento el alumno se dirige a su compañera para pedirle un color:

“9:50 terminada la primera parte, aunque a veces empieza a cantar y haya que pararlo. Haciendo un ejercicio, necesita un color y se lo pide a G.”

(Diario de campo 12/03/14, p.557)

“10:25 mientras estamos corrigiendo de forma oral, él empieza con el juego de pies y cantos. Se para indicado por G. pero vuelve a

hacer el mismo ruido. Ha tenido un momento en el que ha agarrado a G. pero se ha relajado.”

(Diario de campo 12/03/14, p.557)

“Hoy está algo distraído y empieza a hacer algo cuando se lo indica G.”

(Diario de campo 18/03/14, p.558)

“Empieza a cantar repetidamente la palabra “fantástico”. Para su trabajo y cuando G. le pregunta si ha terminado es cuando lo retoma.”

(Diario de campo 18/03/14, p.558)

El alumno se dirige a su compañera G., para decirle que “no se enfade”, tras un intento de copiarse y su compañera no dejarle:

“2ª Hora. Conocimiento del medio. Llega a las 10:25. Contento y dando saltos. En alguna ocasión grita a G. que no se enfade porque él pretende copiarse y ella no le deja.”

(Diario de campo 20/03/14, p.559)

“2ª Hora. Matemáticas. Cálculo restas y divisiones que debe copiar de la pizarra y hacer.

Llega a clase a las 10:10 y coge su agenda para terminar lo de lengua en casa. A continuación coge la libreta y mira lo que hace G. para ponerse él a hacerlo. No le tengo que decir nada para que empiece.”

(Diario de campo 24/03/14, p.560)

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

El alumno se dirige a su compañera G, pero en vez de pedirle copiarse, le expresa lo contrario, como si fuera ella la que se estuviera copiando de él:

“Mientras está haciendo los ejercicios, mira la libreta de G. y le dice: “¡No te copies, G.!”.”

(Diario de campo 25/03/14, p.561)

Observamos como el alumno no atiende a su compañera en los días que está más disperso, como vemos a continuación:

“5ª Hora. Plástica. Lleva 15 minutos sin empezar y canturreando. Le tengo que llamar la atención pero no trabaja. Tampoco cuando G. se lo indica.”

(Diario de campo 31/03/14, p.564)

El día 3 de abril del segundo año de observación, le cambiamos de compañero al lado de Dv. En los siguientes pasajes veremos como es el trabajo con este.

En los primeros momentos de trabajo, vemos como el nuevo compañero no tiene la misma eficacia en obtener una respuesta positiva de trabajo por parte del alumno, como se observa a continuación:

“Viene cantando sin parar, le he cambiado de compañero con Dv. Tengo que observar cómo actúa con otros compañeros. Viene en la dinámica de ayer, sin callarse. Mientras he estado explicando el adjetivo en la pizarra, no se ha callado. Dv le indica que debe callarse. Empieza a abrir el libro y la libreta pero no para en su dinámica. Dv le intenta convencer para que se calle. De repente dice en voz alta que quiere agua.”

(Diario de campo 03/04/14, p.566)

En el mismo día, su nuevo compañero consigue que trabaje. Podemos afirmar que el trabajo con algunos de sus iguales es muy efectivo:

“A las 10:25 empieza con las risas y Dv le indica que se debe poner a trabajar. Para y mira lo que hace Dv para ponerse a hacerlo.”

(Diario de campo 03/04/14, p.566)

El siguiente pasaje corresponde al tercer trimestre del segundo año de observación. Aquí podemos observar cómo sigue trabajando con su compañero Dv a un buen ritmo, siendo guiado por este compañero:

“Al principio está cantando y me cuesta 15 minutos que se calle. Después se pone a hacer 3 divisiones que he puesto en la pizarra. En ocasiones su compañero Dv la va guiando. Está trabajando muy bien.”

(Diario de campo 23/04/14, p.571)

A continuación, vemos como el alumno, tras volver del servicio y sin ninguna indicación, se sienta, observa lo que hace su compañero y se pone a hacer su tarea:

“Pide ir al servicio: “¿Puedo hacer pipí en el wáter?” Vuelve, mira que su compañero está trabajando y se pone él a trabajar.”

(Diario de campo 24/04/14, p.571)

El 30 de abril se le cambia de nuevo a estar sentado con su compañera C. Observaremos como es su trabajo con ella:

Desde el primer día vemos que esta compañera es muy insistente y él no lleva bien las órdenes de esta manera, cómo podemos ver en el siguiente día de observación:

“Se ha puesto a estudiar el reloj digital y su compañera le está preguntando y él responde. A las 9:45 empieza a llorar. La compañera se pone muy insistente y provoca que él se ponga a cantar y dar golpes con los pies.”

(Diario de campo 30/04/14, p.572-573)

D. utiliza el recurso de mirar a la libreta de los distintos compañeros, como hemos comentado anteriormente, para saber que tiene que hacer o, en este caso en concreto, para seguir el dictado que estamos haciendo:

“1ª Hora. Lengua. Toñi no ha venido Voy a hacer un dictado. Lo hace a veces según dicto y otras veces mirando la libreta de la compañera. Casi al final es cuando se ha perdido. Otros pedirían que se lo repitiera, pero él se pone a mirar la libreta de la compañera.”

(Diario de campo 05/04/ 14, p.573)

El 8 de mayo del segundo año de observación, es decir, del año 2014, se coloca al alumno sentado en trio. Él estará sentado en el medio y a sus extremos P y Pa. El motivo del cambio es porque, durante el periodo que ha estado sentado con la compañera anterior, el alumno ha estado más nervioso y con más ausencias.

Vemos como registramos el hecho del cambio de compañeras en ese día:

“Voy a hacer cambio en clase. Lo voy a sentar en un trio, él en la mesa del centro.

Quedará así:

P-----D-----Pa”

(Diario de campo 8/05/14, p.576)

El cambio de sitio del alumno ha sido positivo, sobre todo indicando que estas dos compañeras son más tranquilas que la anterior. En el siguiente día una de sus compañeras le borran la libreta y él lo asume:

“Cuando estoy explicando lo que deben hacer empieza a decir “yo no me he portado fatal” sin haberle dicho nada previamente sobre

su comportamiento. La compañera, sentada a su derecha, le ha borrado y él asume sin ningún tipo de problemas.”

(Diario de campo 13/05/14, p.577)

En el siguiente fragmento es la otra compañera quien le da pautas y él las asume:

“16:00 está muy concentrado haciendo el dibujo y borrando cuando lo necesita. Su compañera de la izquierda cuando lo ve parado, le indica que debe seguir.”

(Diario de campo 19/05/14, p.580)

El día 20 de mayo lo vuelvo a cambiar de compañeros y compañeras. Siguen en tríos, siendo colocados de la siguiente forma:

“5ª Hora. Conocimiento del medio. Muy bien

Cambio de compañeros

Al-----D.-----J.”

(Diario de campo 20/05/14, p.581)

En el siguiente pasaje se produce un acontecimiento que no se había dado hasta ahora. Es la exigencia del alumno hacia su compañera para que pare y le ayude. Siempre había mostrado un interés porque los compañeros/as le ayudarán, pero nunca lo había exigido de manera tan directa:

“Está trabajando pero en un momento se pone a exigirle a Al. que le ayude y no la deja. Yo le tengo que pedir que deje tranquila a la compañera porque ella accede a lo que él le pide.”

(Diario de campo 21/05/14, p.582)

“Está copiando las divisiones de la pizarra pero para resolverlas se copia de la compañera, casi echándose encima de ella. Le tengo que llamar la atención.

Cuando la compañera se levanta a preguntarme una cosa, él intenta levantarse detrás porque sino no puede copiarse. Prefiere mirar la libreta de la compañera de la derecha que la de su compañero de la izquierda.”

(Diario de campo 27/05/14, p.583)

“Pero cuando se tiene que poner empieza a cantar y a veces molesta a la compañera porque quiere mirarle la libreta. Está constantemente de canturreo y no deja a la compañera. En más de una ocasión le tengo que llamar la atención y me tengo que levantar porque se pone de nuevo en la mesa de la compañera.”

(Diario de campo 29/05/14, p.584)

El día 3 de junio, ya con la cercanía del final de curso se realiza el último cambio. Con el anterior vemos como el alumno se ponía exigente con su compañera y no la dejaba trabajar. En estos últimos días estará de la siguiente manera:

“5ª Hora. Cambio de parejas

A.-----D.-----L.”

(Diario de campo 03/06/14, p.586)

“A las 10:25 deben empezar los ejercicios. Su compañera le indica lo que debe hacer y se pone a hacerlo. Haciendo los ejercicios, le pide a un compañero le pregunta por el color de su goma, estableciendo una conversación entre ellos.”

(Diario de campo 04/06/14, p.587)

Los compañeros son los encargados de decirle que se calle porque está cantando y él les hace caso:

“2ª Hora. Matemáticas. He puesto cálculo en la pizarra. Él cuando llega se pone a canturrear pero los compañeros lo callan”

(Diario de campo 13/06/14, p.589)

Durante el análisis de esta categoría hemos observado que ha estado durante más tiempo sentado con su compañera G.

Será durante este año de observación, en el que no aparece la heteroagresividad, cuando veamos conveniente que el alumno vaya rotando de compañeros/as. En alguna ocasión se observa como la compañera no es positiva para su trabajo y se decide hacer un cambio más rápido.

A final de curso vemos positivo poner al alumno en trio para que tenga dos referentes en el que apoyarse.

Es importante destacar como todos sus compañeros/as quieren ponerse con él y ayudarle, una circunstancia que es positiva para ambos.

El alumno está incluido en el grupo como uno más y favorece la empatía de los compañeros/as que, durante los dos años, han demostrado ser un grupo unido y que han tratado que D. fuera partícipe de todas las actividades que realizamos, ayudándole en todo momento.

6.3.3. CURSO 2014/2015

Durante este curso escolar el registro de observación es menor, pero queremos reflejar aquellas situaciones más características de este tercer año. Muchas de las categorías que hemos comentado en los dos cursos anteriores no se producen o han disminuido considerablemente. Además destacaremos que al comienzo del curso va a surgir junto a la heteroagresividad del alumno la autoagresividad, que nunca antes se había producido.

A. HETEROAGRESIVIDAD/AUTOAGRESIVIDAD

Es importante destacar de esta categoría como el alumno llega al comienzo de este tercer curso mal, con constantes ecos, que posteriormente serán comentados en otro apartado, sin poder controlar esta conducta. Además no nos obedece, algo que ya habíamos conseguido con mucha rapidez en el curso anterior.

Observamos como el alumno grita y con posterioridad aparece la conducta disruptiva:

“Se le intenta parar para que no grite y se intenta llevar al fondo, para aplicarle el tiempo fuera pero no obedece.

En este momento la compañera de PT me ayuda. Se acerca con el cronómetro, pero se levanta y no nos obedece. Después de un tiempo conseguimos que se quedara en la silla.”

(Diario de campo 10/09/15, p.590)

“A primera hora empezó mal, Toñi se lo llevó fuera tras darle un margen de tiempo a los gritos y no poder controlarlo dentro del aula.”

(Diario de campo 15/09/15, p.591)

En el siguiente fragmento vemos que ante una situación que no pudimos controlar y ver el exceso de gritos que había en el aula, se le saca fuera, se le

sienta en el cuarto de baño, aplicándole el tiempo fuera allí. Será por primera vez cuando se autoagreda, como hemos extraído en el siguiente pasaje:

“A las 10:45 Toñi decide llevárselo al baño “tiempo fuera”. Grita y patalea, empieza con el golpeteo en el pecho. Aparece el maestro de EF y el director, D intenta revolverse y hasta llega a morderse en la mano.”

(Diario de campo 18/09/15, p.591)

Tras casi un mes del anterior, vuelve a producirse un intento de autoagredirse estando con el eco recurrente:

“Hoy a las 10:25 tiene un episodio de llanto muy exagerado. Intenta provocarse el vómito y arañarse. Nos cuesta que se relaje y está un buen rato nervioso.”

(Diario de campo 28/10/15, p.595)

Observamos cómo, en el comienzo de este curso, el alumno ha venido muy mal. Estos acontecimientos sucedieron durante un mes aproximadamente. La madre nos indicó que la obsesión con Darwin³¹ y la situación encerrase en sí mismo aparecieron al final del verano.

Tras este tiempo, el alumno vuelve a ser el que terminó el curso anterior, sin volver a producirse ninguna conducta disruptiva.

³¹ Personaje de los dibujos Gumball.

B.CATEGORÍAS RELACIONADAS CON EL LENGUAJE ORAL

B.1.DECIR ECOLALIAS

B.1.1 Retahílas de números.

En cuanto a los números no han aparecido de manera tan obsesiva como en los cursos anteriores, sobre todo durante el primer año de observación, en el que el alumno estaba en segundo y su aprendizaje con las tablas pudo influir negativamente en su obsesión.

Sin embargo, durante este curso, podemos contemplar cómo el alumno antes de decir números nos manifiesta que no quiere decirlos. En los siguientes fragmentos extraídos de este año de observación es donde lo veremos, produciéndose a partir del segundo trimestre:

“En ocasiones dice: “Numeritos no”, pero ha trabajado muy bien. Creo que intenta controlarse de cosas que se le vienen a su mente.

(Diario de campo 16/01/15, p.599)

“Ha estado muy bien aunque en ocasiones repite “numeritos no”.”

(Diario de campo 19/01/15, p.599)

“Tiene el examen de lengua. En ocasiones durante la jornada de hoy, vuelve a repetir la ecolalia de “numeritos no”.”

(Diario de campo 20/01/15, p.599)

En estas situaciones podemos comentar como el alumno ha aprendido mucho autocontrol y como manifiesta que no quiere decir números, aunque pensamos que es lo que tiene en ese momento en su cabeza. Podemos manifestar lo positivo que esto es para que no se encierre en su mundo, como definen varios autores como Kanner al hablar de niños y niñas con autismo.

B.1.4 Nombrar a personajes de dibujos o series.

Durante este curso el alumno va a nombrar de manera muy recurrente personajes de los dibujos de “Gumball”, que serán el motivo más aparente de sus problemas de conductas:

“D. llega de casa con ecolalias (diciendo, pez colorado) y gritando.”

(Diario de campo 10/09/15, p.590)

“Llegó a la clase con ecolalias obsesivas y gritando.”

(Diario de campo 11/09/15, p.590)

“La aparición de las ecolalias será al término de la jornada, junto con gritos. Lo que repite sin parar es “No quiero ver Gumball”.”

(Diario de campo 12/09/15, p.591)

“A las 11:30 se tranquiliza y ante este duro episodio, regresa a clase y se pone a hacer el cálculo, aunque sigue diciendo ecolalias de Gumball y el pez naranja en voz baja.”

(Diario de campo 18/09/15, p.592)

“Bien durante todo el día, aunque en alguna ocasión aparece la ecolalia de “Gumball”.”

(Diario de campo 01/10/15, p.593)

“Hoy esta con la ecolalia de “Gumball”, en ocasiones dice “Darwin”. Además repite un sonido como si fuera a vomitar.”

(Diario de campo 02/10/15, p.593)

“Está haciendo el examen de lengua del tema 1. Mientras lo está haciendo empieza con la ecolalia de “Gumball”.”

(Diario de campo 03/10/15, p.593)

Sigue nombrando a los personajes de dibujos, que al principio ya se han comentado, aunque la conducta disruptiva ha disminuido:

“Hoy está con ecolalias. Repite la palabra “mapel”. Su trabajo cuando aparece la ecolalia es menor.”

(Diario de campo 07/10/15, p. 593)

“Tiene ecolalias con “mapel” al igual que ayer.”

(Diario de campo 08/10/15, p.593)

En el siguiente día vemos como el alumno está trabajando pero sigue comentado el eco de estos dibujos:

“En ocasiones mientras está trabajando dice “No Darwin”. Aunque en algunos momentos aparece la ecolalia, su ritmo de trabajo es bueno.”

(Diario de campo 09/10/15, p.593)

El alumno tiene en su cabeza el eco recurrente de estos dibujos. Han pasado unas semanas del comienzo de clase y sigue nombrándolos:

“Ecolalias con Darwim durante la segunda hora de clase.”

(Diario de campo 10/10/14, p.593)

“Tiene ecolalias de Darwin y el pez naranja.”

(Diario de campo 17/10/14, p.594)

En el pasaje que se muestre a continuación, tras casi un mes de la situación anterior, observamos como mi compañera es la que me comenta que ha vuelto a nombrar el eco de los dibujos:

“Hoy está distraído según me comenta Toñi. Ha nombrado a Darwin, el pez naranja y el colegio MIT.”

(Diario de campo 07/11/14, p.595)

Vemos como el alumno enlaza este eco con el colegio MIT, al que él manifiesta que no quiere ir:

“Empieza a comentarme Toñi que ha dicho “Darwin no va a al Tarajal, Darwin va al MIT.”

(Diario de campo 10/11/15, p.596)

“Hoy empieza a nombrar a Darwin, pero rápidamente se le pasa.”

(Diario de campo 12/10/15, p.596)

En el siguiente fragmento, que ya pertenece al segundo trimestre de este tercer año de observación, el alumno manifiesta que no quiere decir el eco. Con esto podemos afirmar que él se está autocontrolando ante esa situación:

“En ocasiones dice durante la clase: “Yo no digo números, ni Gumball.”

(Diario de campo 12/01/15, p.599)

A partir de esta fecha ya desaparecen los comentarios sobre estos dibujos que le han causado tanto trastorno y que nos hemos encontrado con situaciones incontrolables en las que no conseguíamos sacarlo de la dinámica en la que entraba.

Si aparecen nombrados otros personajes de otros dibujos pero sin causarle ningún tipo de problemas, como podemos contemplar a continuación:

“Hoy ha aparecido una ecolalia “Yessi, no.”

(Diario de campo 02/03/15, p.603)

Las siguientes categorías no se van a dar durante este curso, pues se contempla una disminución considerable de los distintos ecos, que si se habían dado en los cursos anteriores.

2.1.2. Repetir un “eco” de forma recurrente: palabra “fatal”.

2.1.3. Repetir un eco: Bien

2.1.5. Repetir un eco: “ratita”.

2.1.6. Repetir un eco “palabras en inglés.

2.1.7. Repetir un eco: “vale”.

2.1.8 Llamar a la madre.

2.1.9 Ecolalias no recurrentes.

B.2. LENGUAJE FUNCIONAL

B.2.1. Pedir ir al servicio.

La petición de ir al servicio ya es algo normal en él y por eso no se ha realizado ningún registro sobre ello. Pide ir al servicio y vuelve a clase sin ningún tipo de problema.

B.2.2. Pedir distintos materiales.

Ante la necesidad de cualquier material el alumno se dirige a cualquier compañero/a para pedirselo.

B .2.4. Lenguaje relacionado con las tareas.

En cuanto al lenguaje relacionado con sus tareas, vemos como existe una mayor preocupación del alumno por ellas, sobre todo por la reacción que este quiere obtener en su madre:

“A la vuelta de la clase de AL, me dice que va a trabajar bien y que su madre se va a poner contenta.”

(Diario de campo 15/10/14, p.594)

En el siguiente pasaje vemos como el alumno no quiere que me enfade cuando veo que no ha terminado la tarea:

“Hoy le he comentado que no ha terminado un ejercicio. Me comenta que ha sido un accidente. No le regaño pero él me dice “Voy a trabajar bien, Paola”.”

(Diario de campo 09/01/15, p.598)

A continuación el alumno manifiesta que no ha hecho la tarea porque ha sido un accidente:

“Hoy me comenta mi compañera de PT que D. no ha traído los deberes, como me dijo a mí el viernes, vuelve a repetírselo a ella: “Ha sido un accidente”.”

(Diario de campo 12/01/15, p.599)

“D. le ha dicho que no ha hecho el resumen de conocimiento, que su madre se va a poner contenta, que ha sido un accidente.”

(Diario de campo 05/02/15, p.601)

Podemos comentar como el alumno está manifestando en estos fragmentos interés por las personas de su alrededor. En ocasiones por mí, como su tutora y otras por su madre, que él no quiere ver enfadadas, como hemos observado en los pasajes seleccionados del diario de observación.

B.2.7. Dirigirse a diferentes personas para distintas peticiones.

Durante este curso es sorprendente el aumento de verbalizaciones del alumno. Podemos ver cómo se dirige a distintas personas y realiza tanto peticiones como preguntas por personas:

“Cuando vuelve del recreo que me dice “Me toca con Ana”. Tiene razón porque tiene con la maestra de Audición y Lenguaje.”

(Diario de campo 15/10/14, p.594)

“Está distraído y disperso. Cuando subimos del recreo me pregunta si viene Ana por él, diciéndome “Me toca con Ana”. Él tiene razón porque le toca irse con la especialista de Audición y Lenguaje.”

(Diario de campo 29/10/14, p.595)

En el siguiente día, al igual que los anteriores, me habla para comentar que le toca con Ana. Destacamos el siguiente pasaje, en el que observamos que se conforma al explicarle que no ha venido:

“Hoy cuando vuelve del recreo que me dice” Me toca con Ana”. Le toca con la maestra de Audición y Lenguaje y él lo sabe perfectamente y lo pone de manifiesto. Sin embargo le comento que Ana no ha venido, se conforma y se sienta en su sitio para ponerse a trabajar.”

(Diario de campo 26/11/14, p. 597)

El alumno se dirige a la maestra de Audición y Lenguaje para preguntarle cómo podría hacer para que a su maestra no le duela la garganta. Podemos comentar que es la primera vez que observamos un interés por una persona que se encuentra mal:

“Hoy cuando llega la compañera de Audición y Lenguaje le pregunta: ¿Qué puedo hacer para que a Paola no le duela la garganta?”

(Diario de campo 28/11/14, p.597)

Volvemos a ver una situación similar a la anterior, dónde se observa que el alumno tiene un interés por alguna persona cercana a él, pero en este caso no está en el aula:

“Hoy Toñi me comenta que mientras ha estado con D. en clase, D ha escuchado a una maestra que regañaba a los niños y niñas de su clase. Él mostró interés y preguntó que le pasaba a esa maestra. “

(Diario de campo 15/01/15, p.599)

En los siguientes días de observación el alumno pregunta constantemente por la maestra de música:

“Cuando terminamos la tarea de matemáticas, salimos al recreo y para en la puerta para mirar si está la maestra y pregunta: “¿Dónde está la maestra L.?”.”

(Diario de campo 21/01/15, p.600)

“Me pregunta en alguna ocasión por la maestra L.”

(Diario de campo 27/01/15, p.600)

En los siguientes días contemplamos como el alumno pide hacer un recado a la monitora de secretaría. Las peticiones duran varios días:

“Hoy me ha comentado Toñi que D. le ha pedido hacer un recado a R. (la secretaria de colegio).”

(Diario de campo 16/03/15, p.604)

“Hoy en la fila nada más llegar me dice: ¿Puedo hacer un recado a R?

Le comento que más tarde y me pregunta: ¿Qué hora es más tarde?”

(Diario de campo 17/03/15, p.604)

“Me pide hacer un recado a R. y le comento que se tiene que marchar con Ana.”

(Diario de campo 18/03/15, p.604)

Ante la petición de hacer un recado se le indica que no, se pone exigente y lo pide chillando. Se da cuenta que lo ha hecho mal y pide perdón, diciéndome que no me enfade:

“Después del recreo que me dice que quiere hacer un recado a R. Le comento que no puedo y me lo vuelve a pedir pero chillando. Le digo que no se chilla y me dice: ¡No te enfades Paola!”

(Diario de campo 19/03/15, p.605)

En relación a lo que ya hemos comentado anteriormente sobre las peticiones de días anteriores, vemos como en este día, tras la realización por parte del alumno de un buen trabajo en clase, se le pide que haga un recado:

“Ha realizado el examen de conocimiento a primera hora, cuando termina me pide hacer un recado a R. Lo mando a que le pida una tinta para el bolígrafo, le doy una de muestra y vuelve, haciendo bien el recado.”

(Diario de campo 20/03/15, p.605)

B.2.9. Responder cuándo se le pregunta o se le habla.

Durante este curso el alumno en un porcentaje muy elevado responde a la primera, tanto preguntas relacionado con el currículum, como al realizarle peticiones.

B.2. 10 Comprensión de palabras con doble sentido.

A continuación vamos a observar como el aumento de la comprensión del lenguaje del alumno va aumentando. Se le empiezan a explicar algunas palabras que tienen doble sentido y que él va a sentir curiosidad por ellas y, hasta en ocasiones, va a usarlas y reírse cuando las utiliza:

“Le digo que parece un “pelota y me pregunta: “¿Qué es un pelota?”. Le digo que una persona que dice que te quiere y después no te quiere, no lo dice de verdad. Se ríe cuando se lo explico.”

(Diario de campo 02/02/15,p.600)

“Ha estado muy bien pero a veces se levanta para abrazarme, le digo que es un pelota y me dice: “¡No soy un pelota!”.”

(Diario de campo 04/02/15, p.601)

“Hoy cuando salimos al recreo me abraza y le pregunto si es un pelota y me dice” No soy un pelota, yo te quiero de verdad”.”

(Diario de campo 06/02/15, p.601)

“Cuando nos vamos al patio le comento que parece hoy una “cotorra” y me dice: “¿Qué es una cotorra?” y le explico que es una persona que habla mucho y no se calla. Le hace gracia y se ríe.

Entonces me abraza y me dice “¡No soy un pelota, soy una cotorra!”.”

(Diario de campo 09/02/15, p.602)

“Cuando le digo que pare que parece una cotorra, se ríe, repite cotorra y se calla.”

(Diario de campo 10/02/15, p.602)

“Ha estado muy bien. Cuando bajábamos al comedor me abraza y me dice: “¡jains!, no soy un pelota”, y empieza a reírse. Entonces le digo, no eres pelota pero si un poco cara dura. Entonces me pregunta lo que es cara dura, le explico que como él que le digo que no puede estar abrazo y sigue abrazado. Y le hago el gesto y me dice: “cara dura tú”.”

(Diario de campo 16/02/15, p.602)

“Ha estado muy bien. Cuando terminamos las clases me abraza y me dice: “pelota, soy un pelota” y empieza con las risas.”

(Diario de campo 17/02/15, p.602)

El alumno está atento en las clases y cuando digo algo en general él se ríe, como el resto de sus compañeros/as:

“En la clase de plástica de la última hora del día, la clase está más alborotada y charlatana. Les digo que parecen cotorras y a D. le hace gracia.”

(Diario de campo 03/03/15, p.603)

Dentro de este apartado no se ha recogido información de algunas categorías, por no ser ya relevantes o no producirse, como son:

B.2.3. Preguntar a distintas personas por su nombre

B.2.5. Pedir agua.

B.2.6. Pedir un minuto más.

B.2.8. Negar la evidencia.

C. CATEGORÍA UTILIZACIÓN DE LA ECONOMÍA DE FICHAS

La economía de fichas será utilizada por la maestra de Pedagogía Terapéutica al comienzo del curso para intentar hacer desaparecer las conductas agresivas que mostró.

Nosotros, por el contrario, ya no la utilizamos con el alumno pero si vamos a recurrir a un refuerzo al final del segundo trimestre. El refuerzo consiste en monedas de chocolate que le da la compañera de religión a la cual D. no quiere ver y queremos invertir esta situación. En los siguientes pasajes observamos como el alumno manifiesta que no quiere irse con esta maestra:

“Me dice nada más llegar y ponerse en la fila: “Hoy con S. no”. Le digo que S. es muy buena y cuando la ve la mira de reojo, pero no se quiere acercar a ella.”

(Diario de campo 26/03/15, p.605)

“Está con la repetición de “Con S. no”. Tengo que averiguar si ha pasado algo en clase.

Ha trabajado muy bien y cuando ve a la maestra de Audición y Lenguaje le repite también a ella: “Con S. no”.”

(Diario de campo 27/03/15, p. 605-606)

Esta situación es la que seguimos trabajando durante el tercer trimestre. Se le está dando monedas de chocolate para ver si se le pasa el hecho de no querer ir con esta maestra.

D. DISTRACCIONES

Durante este curso el alumno no tiene distracciones y está muy centrado en su trabajo y en la dinámica de clase. Solo tuvimos problemas en el comienzo cuando apareció el eco recurrente de los dibujos, pero cuando esta situación desapareció, el alumno mostró mayor concentración e interés por las actividades que realizamos en clase, al igual que sus iguales. De aquí podemos comentar la importancia de una escuela inclusiva que posibilite al máximo que estos alumnos y alumnas se desarrollen y puedan sacar al máximo su potencial. En el caso de D. a través de la imitación de sus compañeros/as de clase ha ganado en concentración y está incluido en todas las actividades diarias que hacemos en el centro.

E. TRABAJO CON SUS IGUALES EN CLASE

El alumno muestra un interés por su relación con los demás, no sólo con sus iguales, sino con otras personas de la comunidad educativa.

Vemos como el alumno se relaciona con todos con total normalidad.

Además, es curioso ver, con más frecuencia, la estrategia de querer copiarse porque es más cómodo para él:

“Hoy tiene un buen ritmo de trabajo. Al término de la hora de matemáticas cuando se da cuenta que su compañera ha terminado la tarea empieza a decirle: ¡No cierres la libreta!”

(Diario de campo 15/10/14, p.594)

“Está algo distraído y su ritmo de trabajo es bajo pero en ocasiones intenta mirar la libreta de los compañeros para copiarse.”

(Diario de campo 24/10/14, p.595)

“Está hoy algo más concentrado en la tarea aunque a veces le reclama a la compañera que le dije mirar de su libreta. Aunque él sabe hacerlo ha aprendido que es más cómodo copiarse.”

(Diario de campo 30/10/14, p.595)

“El nivel de trabajo ha sido muy bueno. En ocasiones le reclama a la compañera para intentar copiarse de ella.”

(Diario de campo 20/11/14, p.597)

“Hoy está muy hablador con su compañera y le reclama a veces que le deje mirar de la libreta.”

(Diario de campo 09/02/15, p.601)

“Hoy está algo distraído y le tengo que regañar porque se pone exigente con sus dos compañeras para que le dejen mirar su libreta.”

(Diario de campo 18/02/15, p.602)

6.4. GRÁFICAS REALIZADAS A PARTIR DE LAS CATEGORÍAS DEL DIARIO DE CAMPO

En este apartado vamos a exponer algunas de las categorías analizadas en nuestro Diario de campo por la frecuencia de los días en los que se recogen aspectos sobre ella.

De esta forma podremos analizar de forma más sistemática si el alumno ha evolucionado o no a lo largo de estos tres cursos de observación.

A. HETEROAGRESIVIDAD

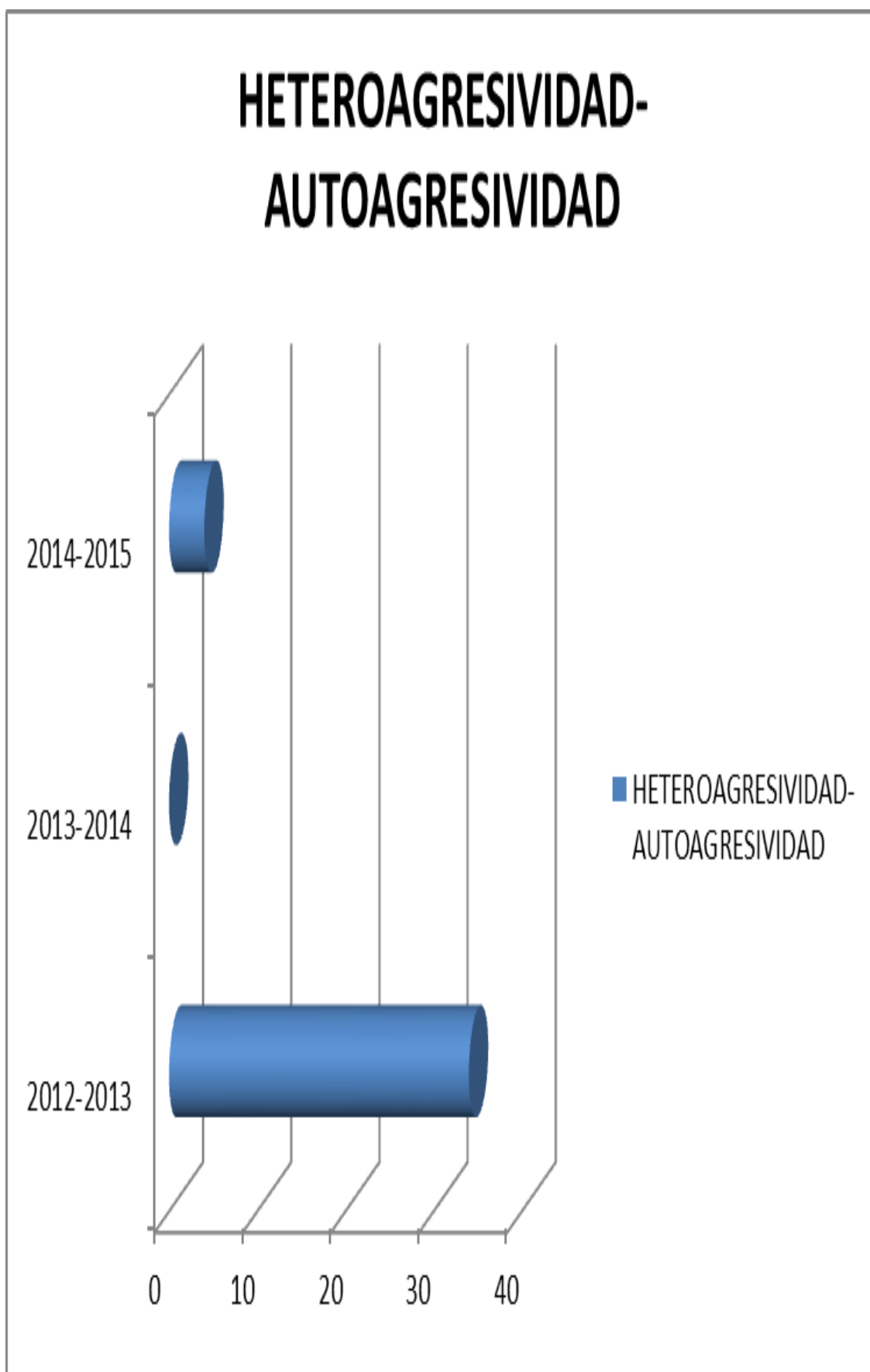
Se va a representar por cada curso de observación y separados por trimestres

Cursos	2012-2013			2013-2014			2014-2015	
Trimestres	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º
	21	10	3	0	0	0	4	0

Cursos	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Totales	34	0	4

Con estos datos vamos a exponer unas gráficas con los datos recogidos anuales, para hacer una comparación entre los tres cursos.

En este gráfico se representa en el eje de ordenadas (vertical), cada uno de los cursos escolares y en el eje de abscisas (horizontal) los valores numéricos que hemos extraídos del Diario de campo.



CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Es importante mencionar que la heteroagresividad fue mayor en el primer trimestre del primer curso de observación, como se puede ver en la primera tabla, siendo este periodo un momento de adaptación a un nuevo centro, nueva aula y nuevos maestros y maestras.

Observamos, gracias a la gráfica, como la categoría de la heteroagresividad disminuyó considerablemente en el segundo año, teniendo un pequeño repunte en el tercer año, sobre todo en el comienzo del curso. Esta circunstancia se ha comentado en el análisis e interpretación del Diario de campo, donde vimos que apareció autoagresividad por la obsesión que tenía el alumno con unos dibujos.

B. CATEGORÍAS RELACIONADAS CON EL LENGUAJE ORAL

Dentro de las categorías que hemos analizado en torno al lenguaje oral tenemos de dos tipos: las ecolalias y el lenguaje funcional.

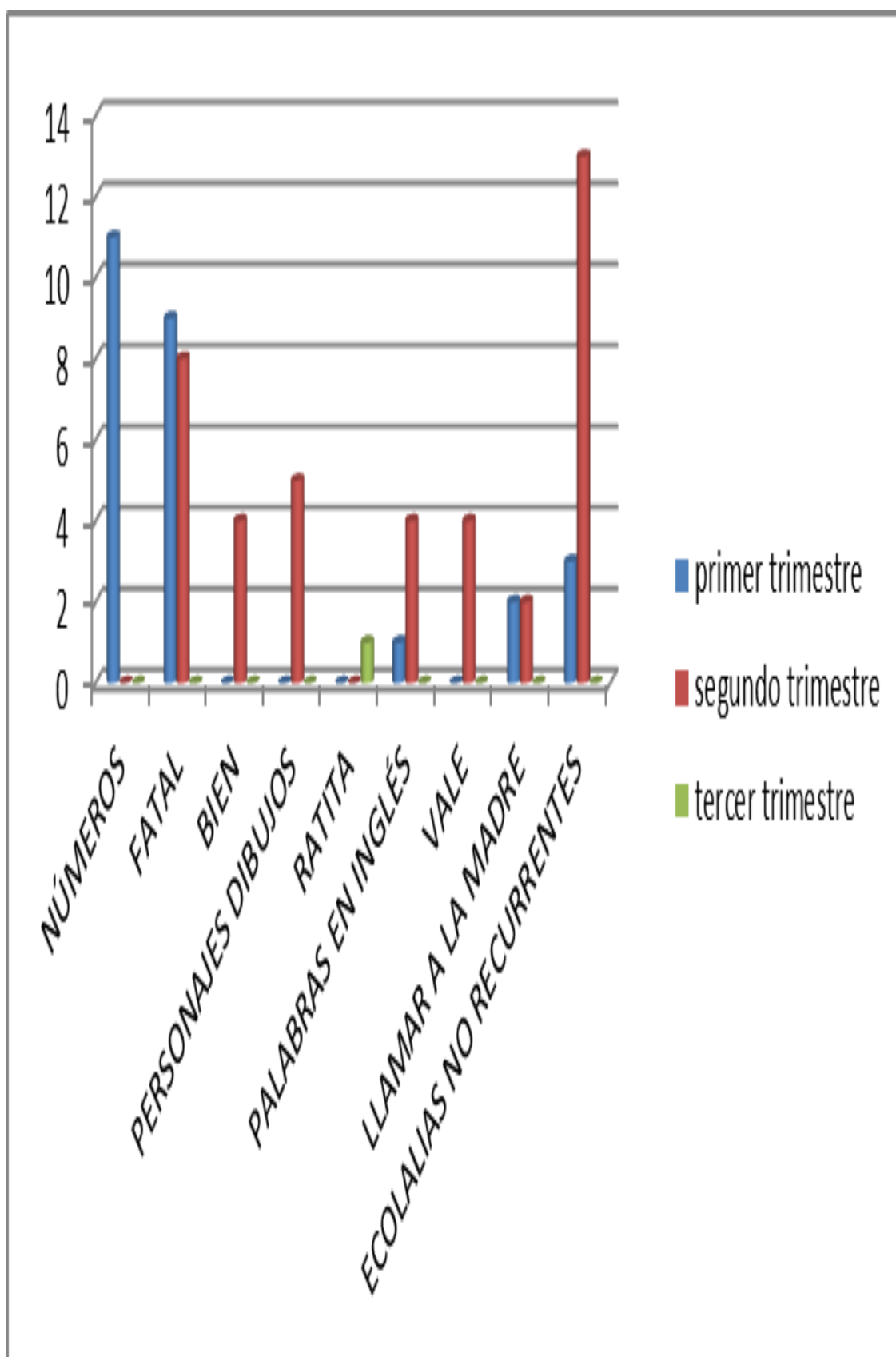
B.1. LAS ECOLALIAS

En las ecolalias podemos hacer un conteo del uso de los ecos y cuantas veces reproduce cada uno de ellos por curso, para ver su duración o no a lo largo del paso del tiempo.

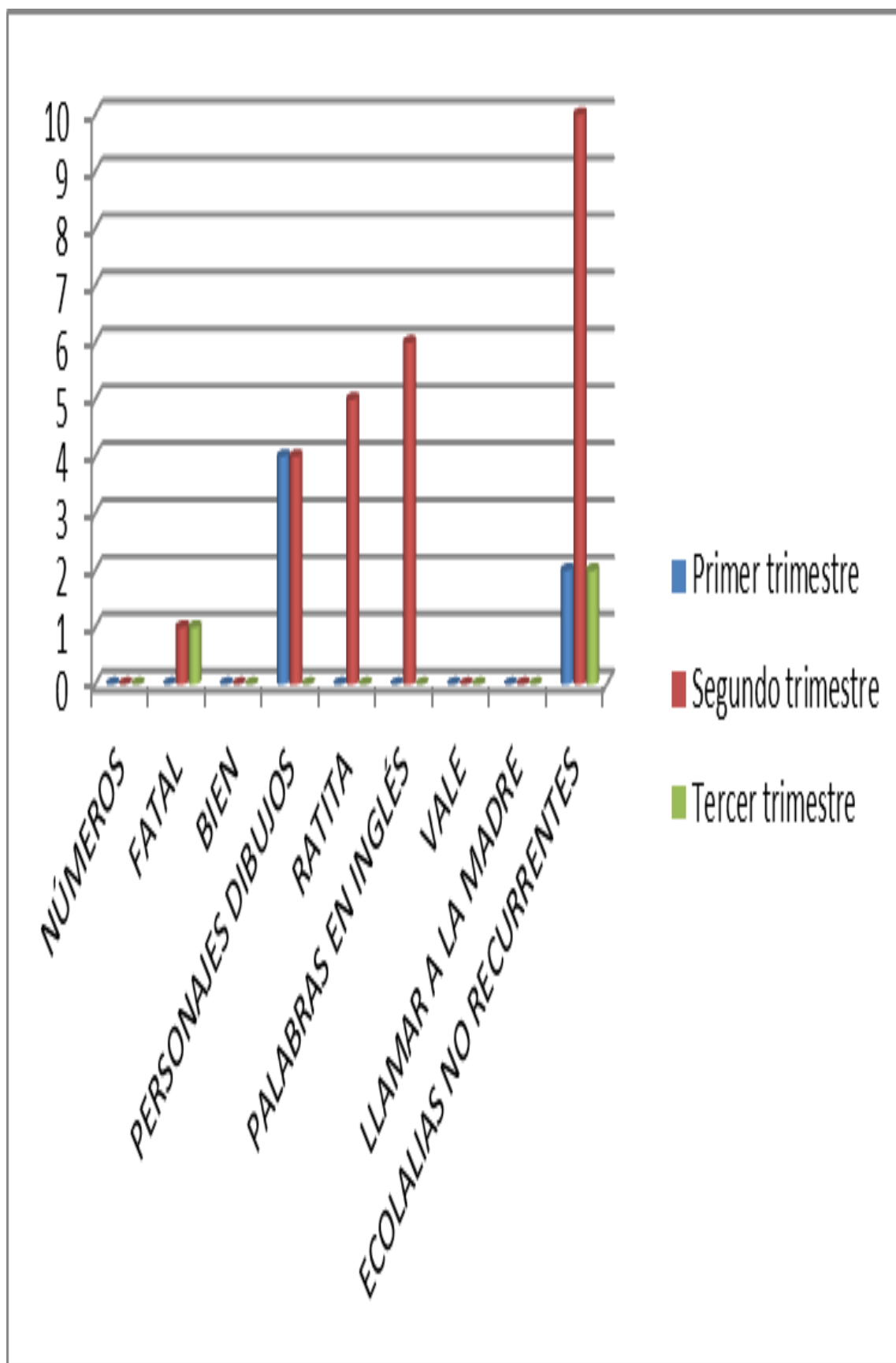
Exponemos un cuadro con los ecos analizados en el Diario de campo. En primer lugar cada curso, distinguiendo cada categoría por trimestre (destacando que en el tercer curso sólo tenemos datos de dos trimestres, por finalizar la observación a finales de marzo) y en otra tabla comparando los tres cursos. De esta manera, se llevarán a cabo una serie gráficas que representen la frecuencia que se produce en cada curso y otra donde se va a comparar cada uno de esos tres cursos:

CATEGORÍA	Curso 2012-2013			Curso 2013-2014			Curso 2014-2015	
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º
TRIMESTRES	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º
NÚMEROS	11	0	0	0	0	0	0	4
FATAL	9	8	0	0	1	1	0	0
BIEN	0	4	0	0	0	0	0	0
PERSONAJES DIBUJOS	0	5	0	4	4	0	18	2
RATITA	0	0	1	0	5	0	0	0
PALABRAS EN INGLÉS	1	4	0	0	6	0	0	0
VALE	0	4	0	0	0	0	0	0
LLAMAR A LA MADRE	2	2	0	0	0	0	0	0
ECOLALIAS NO RECURRENTES	3	13	0	2	10	2	0	0
TOTAL ECOS	26	40	1	6	26	3	18	6

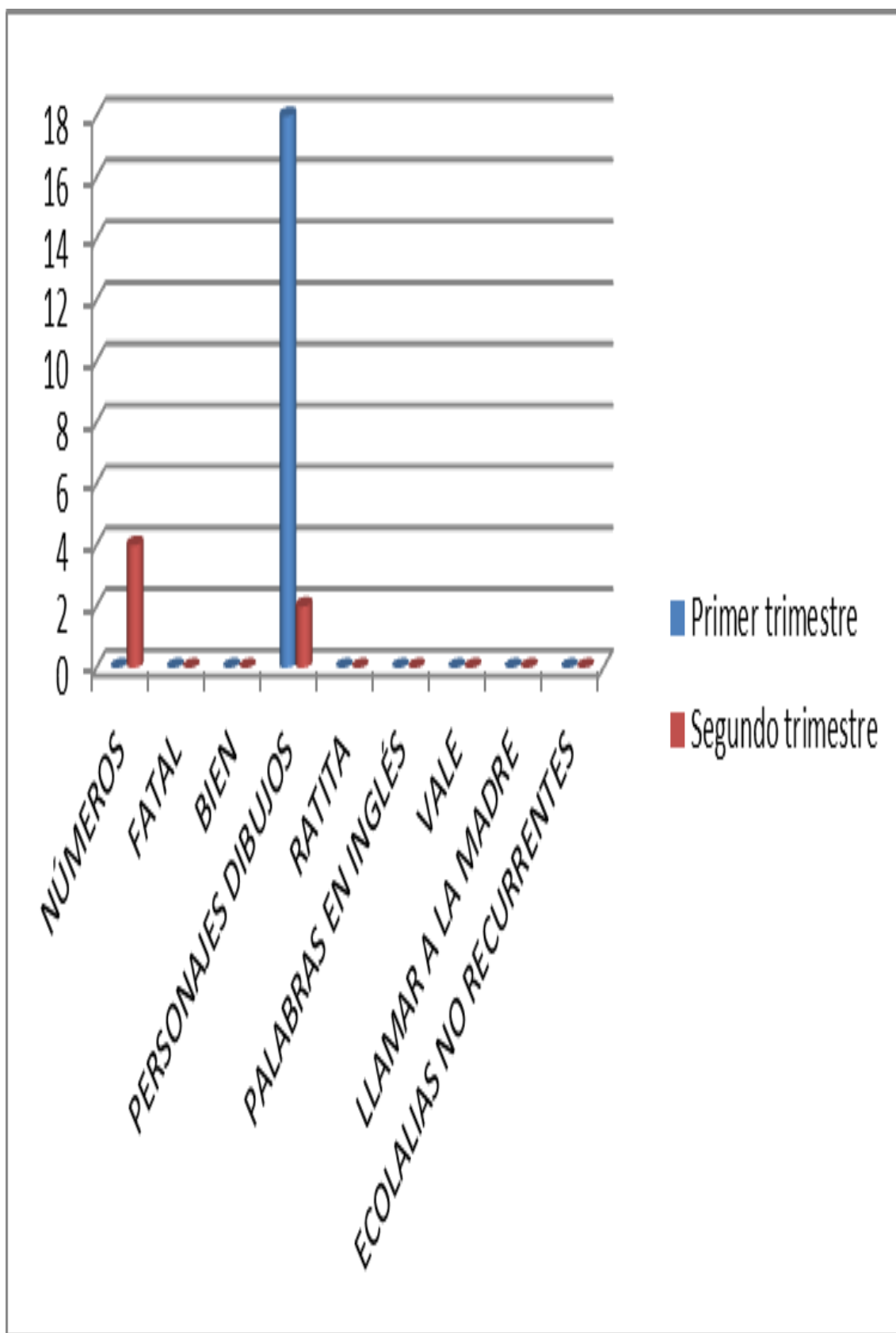
CURSO 2012-2013



CURSO 2013-2014



CURSO 2014-2015

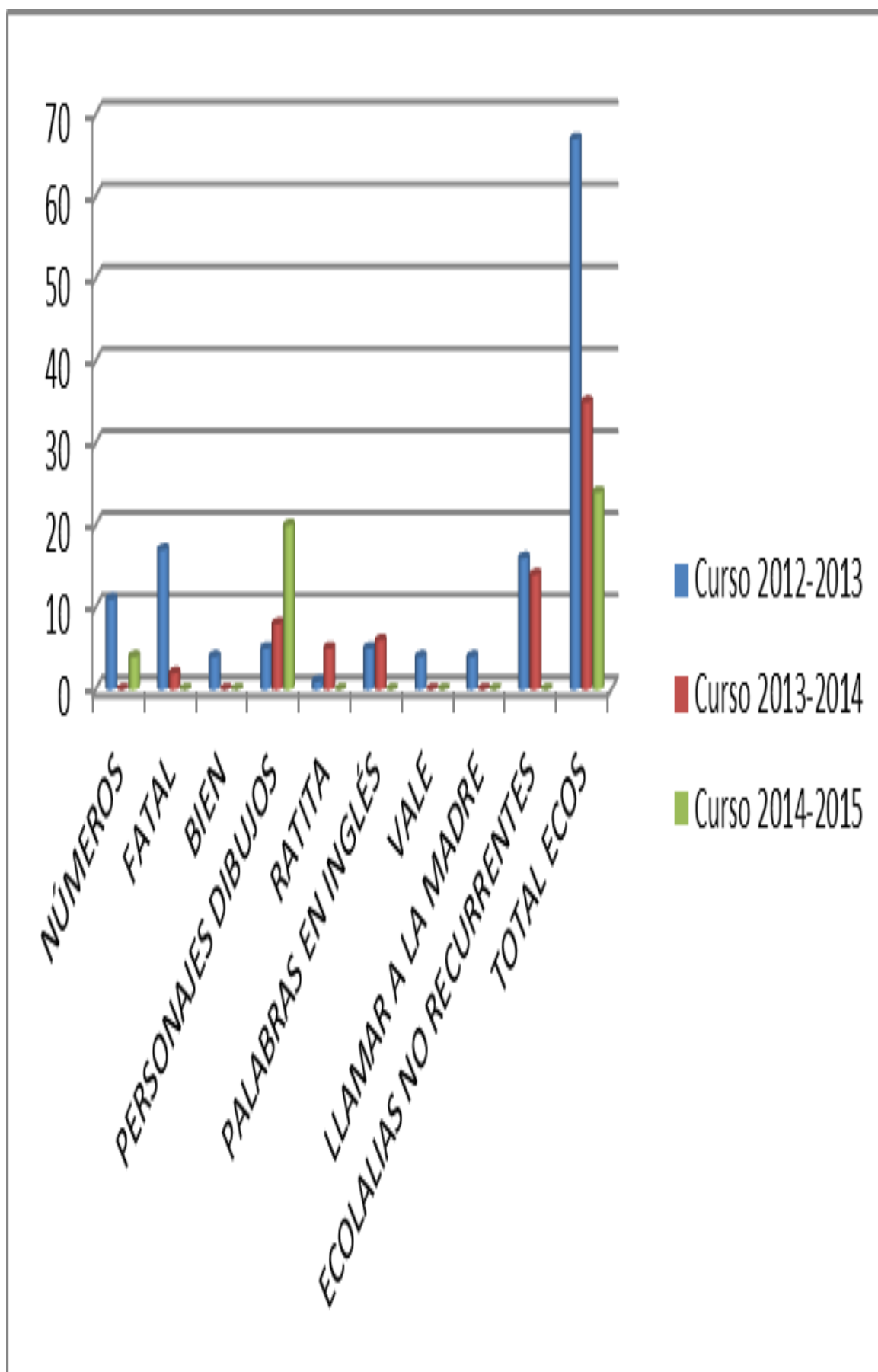


CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

NÚMEROS TOTALES DE LOS ECOS POR CURSO

	Curso 2012-2013	Curso 2013-2014	Curso 2014-2015
NÚMEROS	11	0	4
FATAL	17	2	0
BIEN	4	0	0
PERSONAJES DIBUJOS	5	8	20
RATITA	1	5	0
PALABRAS EN INGLÉS	5	6	0
VALE	4	0	0
LLAMAR A LA MADRE	4	0	0
ECOLALIAS NO RECURRENTES	16	14	0
TOTAL ECOS	67	35	24

Observamos cómo los ecos van disminuyendo a lo largo del paso de cada curso escolar, siendo un aspecto clave de la evolución del alumno.



B.2. LENGUAJE FUNCIONAL

En cuanto al lenguaje funcional el alumno ha ido aumentando en su uso, sin tener un registro tan exhaustivo de cada uno de los cursos.

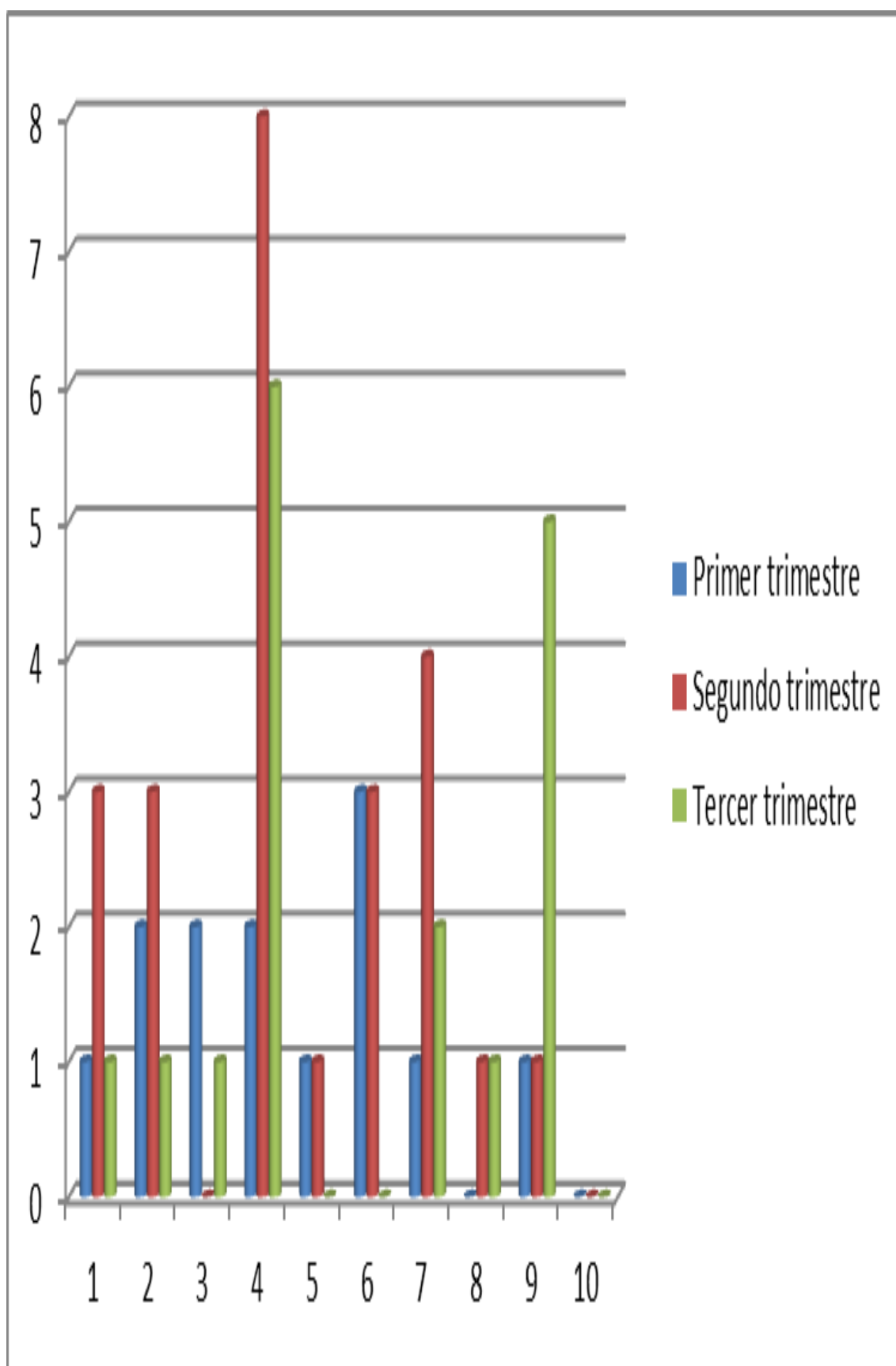
En relación a esta categoría la vamos exponer en el cuadro, que vemos posteriormente, aclarando que algunos datos del tercer año van a aparecer con cero porque existe una normalidad en uso y no se han recogido datos sobre ellos.

Dentro del lenguaje funcional se van a exponer las siguientes categorías, dándoles a cada una de ellas un número, como se puede observar a continuación, para identificarlo tanto en la tabla como en la representación de las gráficas:

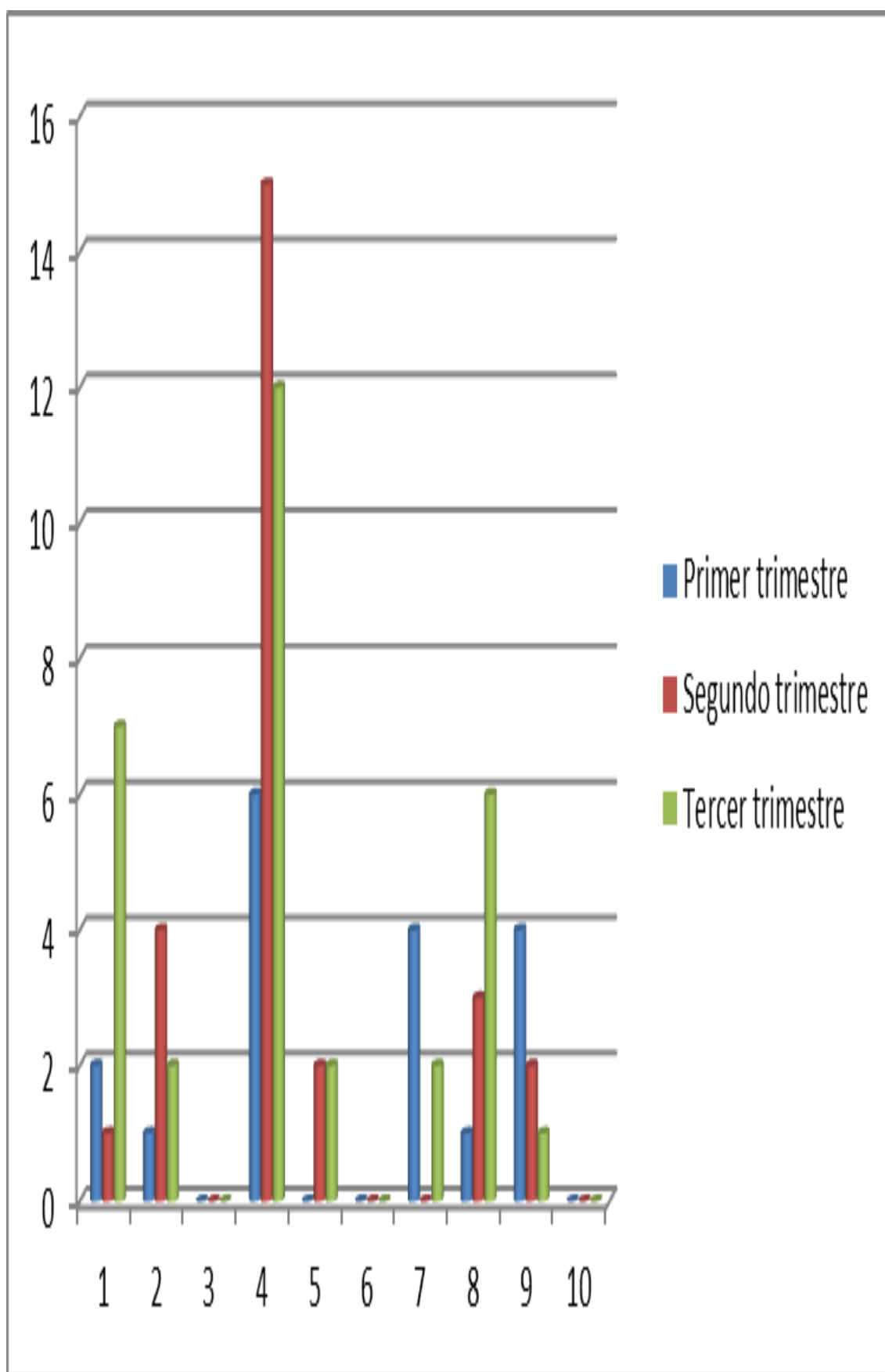
1. Pedir ir al servicio.
2. Pedir distintos materiales.
3. Preguntar a distintas personas por su nombre.
4. Lenguaje relacionado con las tareas.
5. Pedir agua.
6. Pedir un minuto más.
7. Dirigirse a diferentes personas para distintas peticiones.
8. Negar la evidencia.
9. Responder cuándo se le pregunta o se le habla.
10. Comprensión de palabras con doble sentido.

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

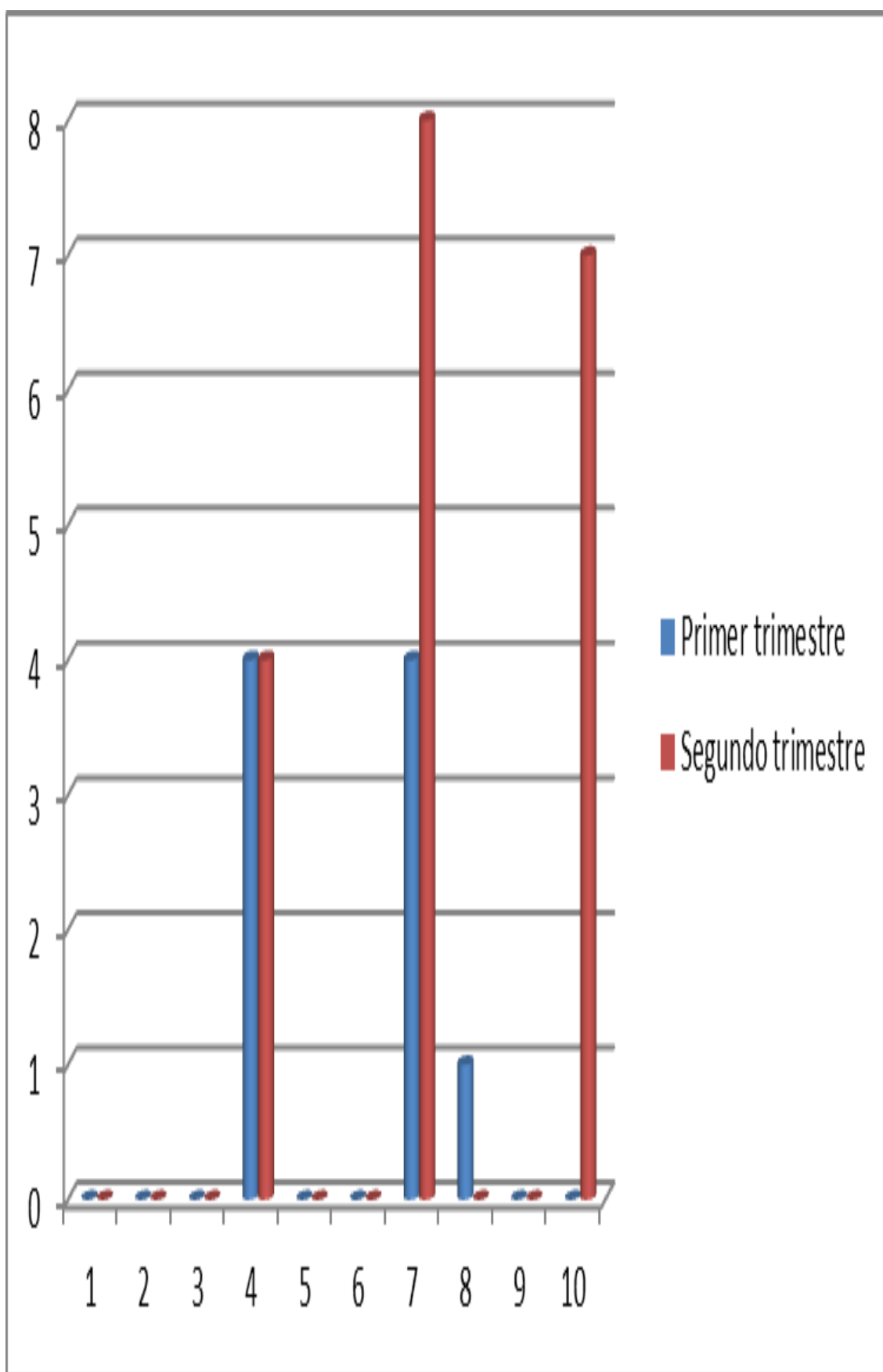
TRIMESTRES	CURSO 2012-2013			CURSO 2013-2014			CURSO 2014-2015	
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º
1	1	3	1	2	1	7	0	0
2	2	3	1	1	4	2	0	0
3	2	0	1	0	0	0	0	0
4	2	8	6	6	15	12	4	4
5	1	1	0	0	2	2	0	0
6	3	3	0	0	0	0	0	0
7	1	4	2	4	0	2	4	8
8	0	1	1	1	3	6	1	0
9	1	1	5	4	2	1	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0	7
Totales	13	24	17	18	27	32	9	19



CURSO 2013-2014



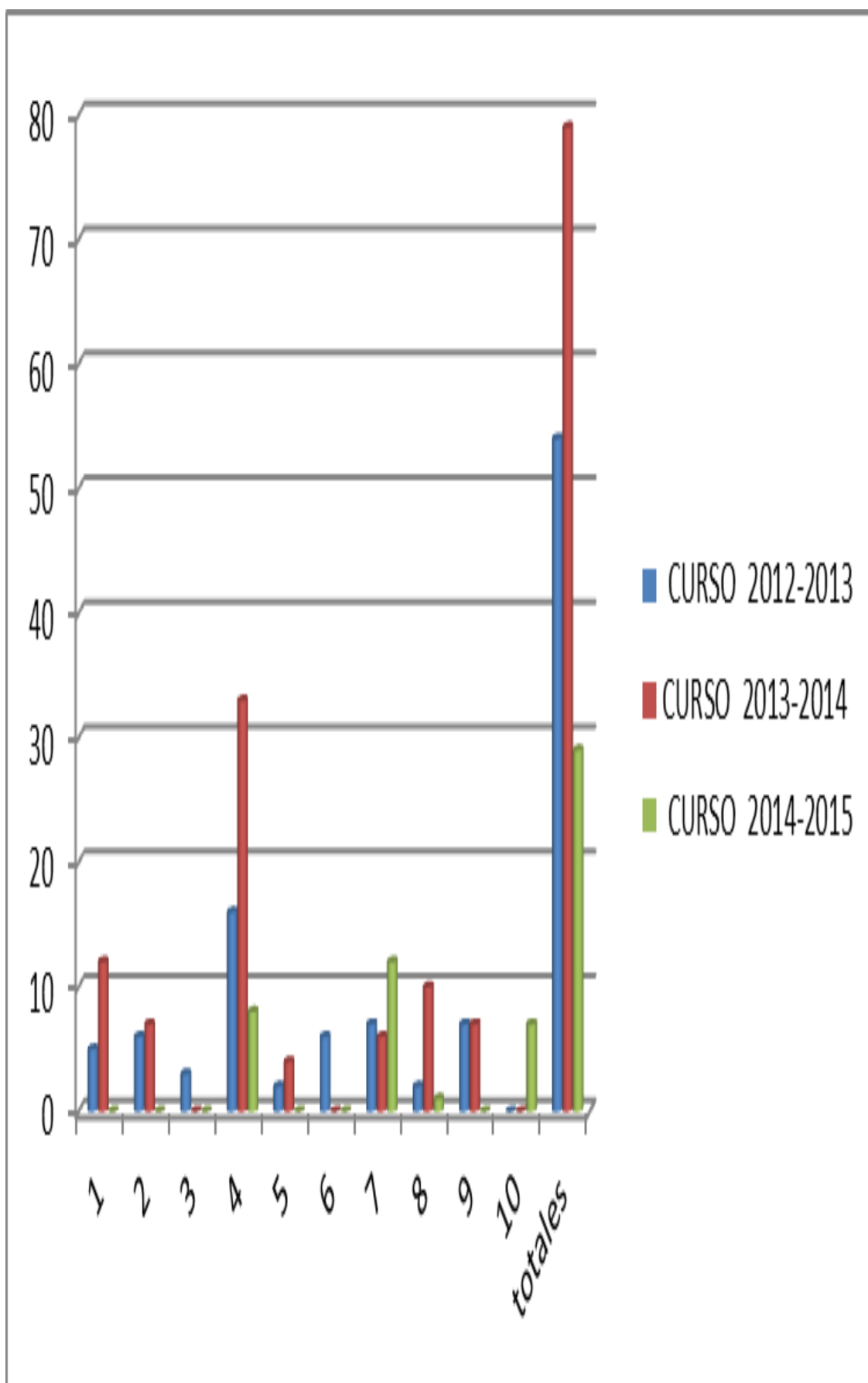
CURSO 2014-2015



CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

En la tabla siguiente hemos expuesto los datos de cada categoría por curso para representarlo en una gráfica:

	CURSO 2012-2013	CURSO 2013-2014	CURSO 2014-2015
1	5	12	0
2	6	7	0
3	3	0	0
4	16	33	8
5	2	4	0
6	6	0	0
7	7	6	12
8	2	10	1
9	7	7	0
10	0	0	7
Totales	54	79	29

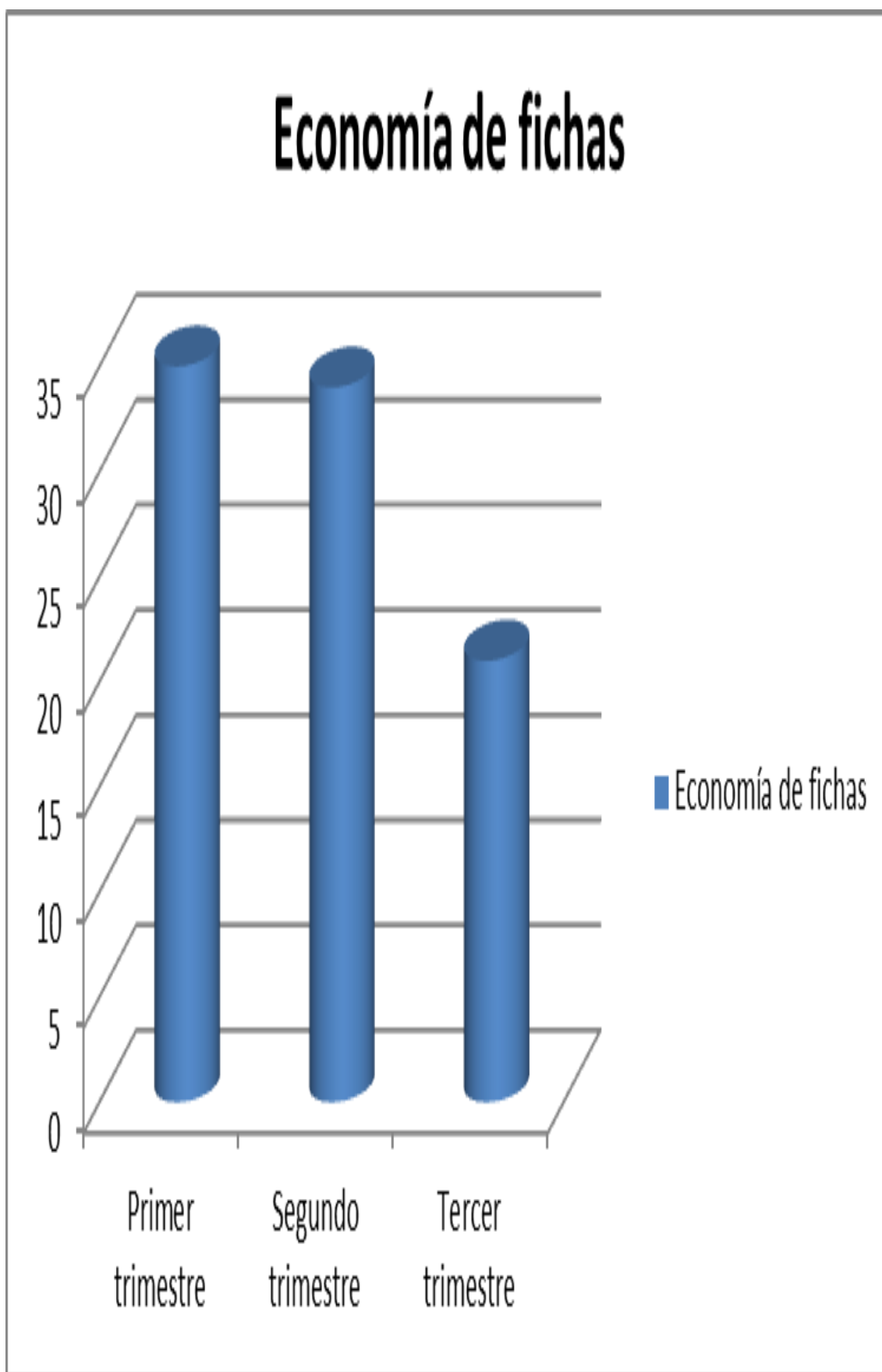


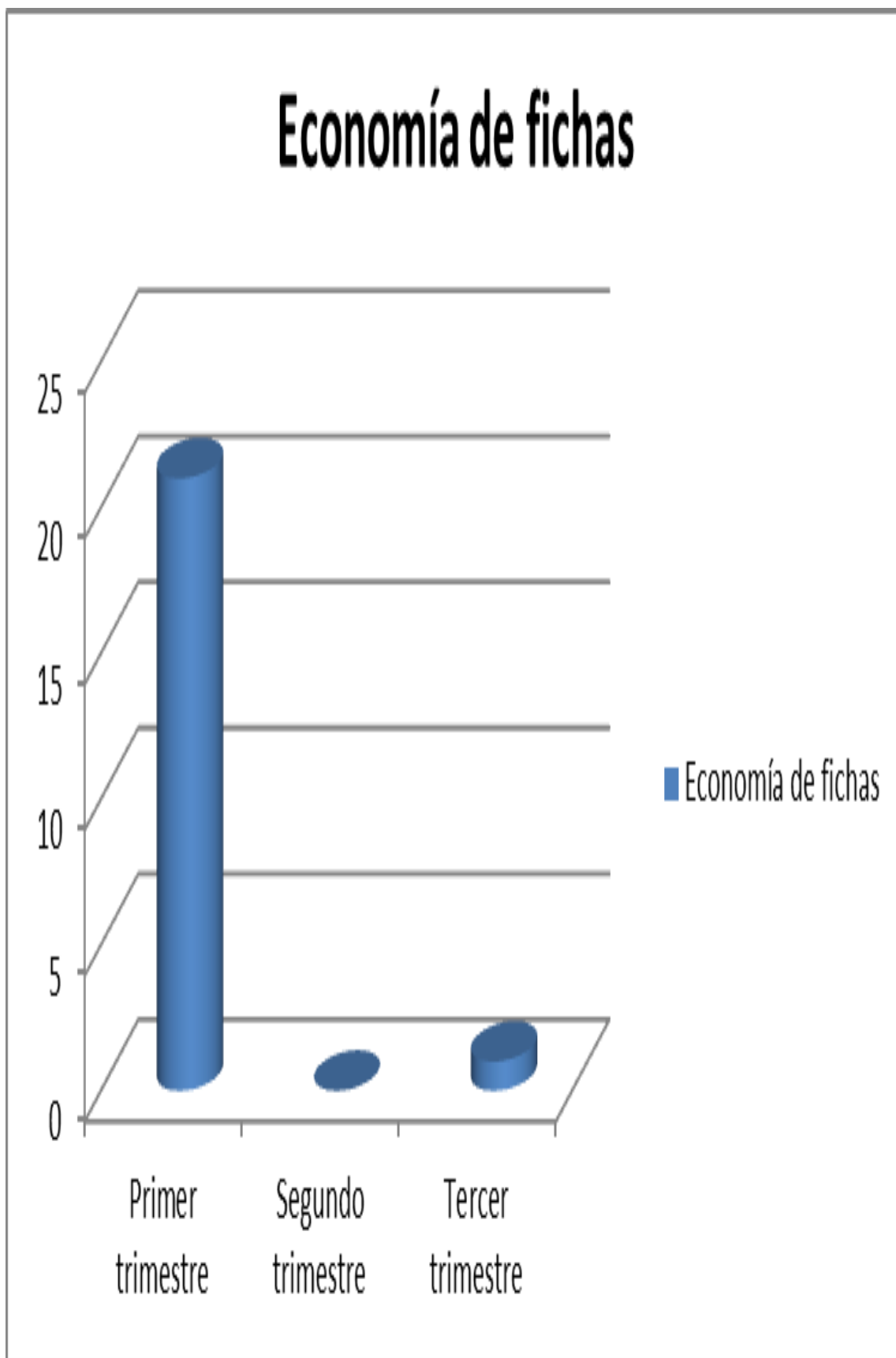
C. CATEGORÍA: UTILIZACIÓN DE LA ECONOMÍA DE FICHAS

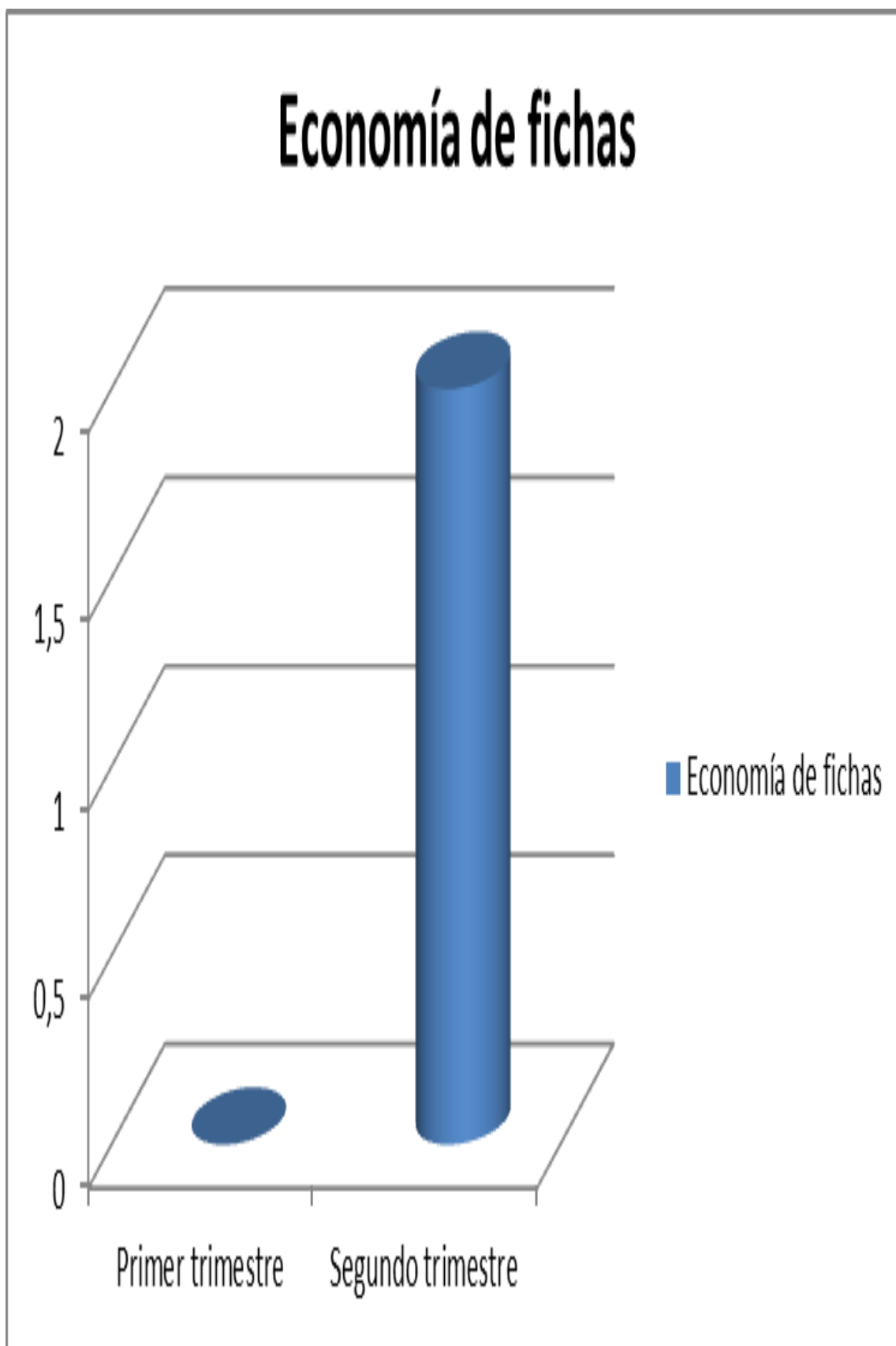
Se va a analizar el uso de la economía de fichas a través de las gráficas que vamos a presentar. En la interpretación del Diario de campo ya se comentó que en el primer y segundo trimestre del primer año de observación la economía es tangible para el alumno. Esta progresivamente irá desapareciendo y usándose de manera oral, recordando al alumno lo que podría conseguir o no en el caso de hacer lo que se le requiere.

Es relevante que exponamos las gráficas que nos harán ver más claramente su progresión de cada curso:

	CURSO 2012-2013			CURSO 2013-2014			CURSO 2014-2015	
TRIMESTRES	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º
	35	34	21	21	0	1	0	2

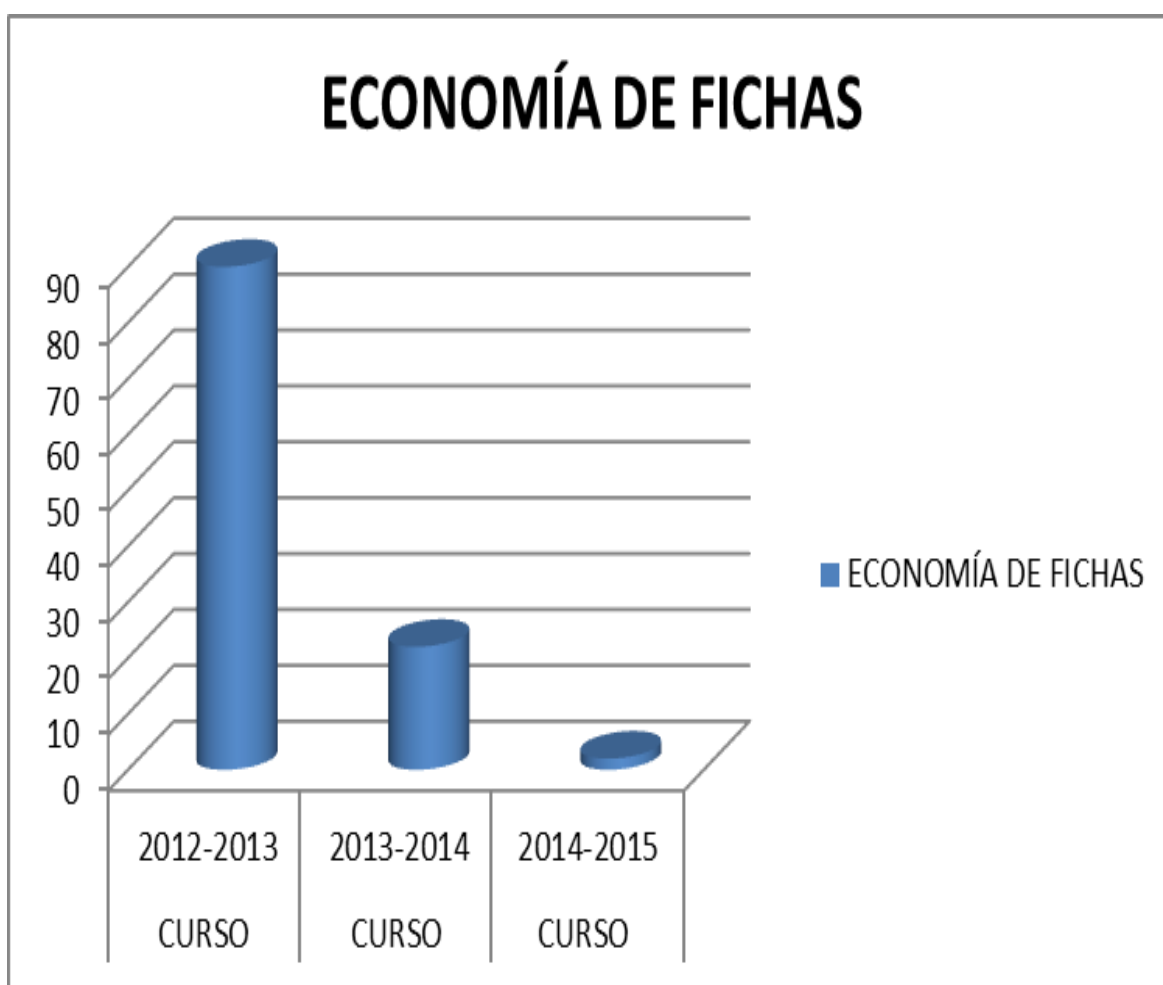






DATOS COMPARATIVOS ENTRE LOS TRES CURSOS

	CURSO 2012-2013	CURSO 2013-2014	CURSO 2014-2015
TOTALES	90	22	2



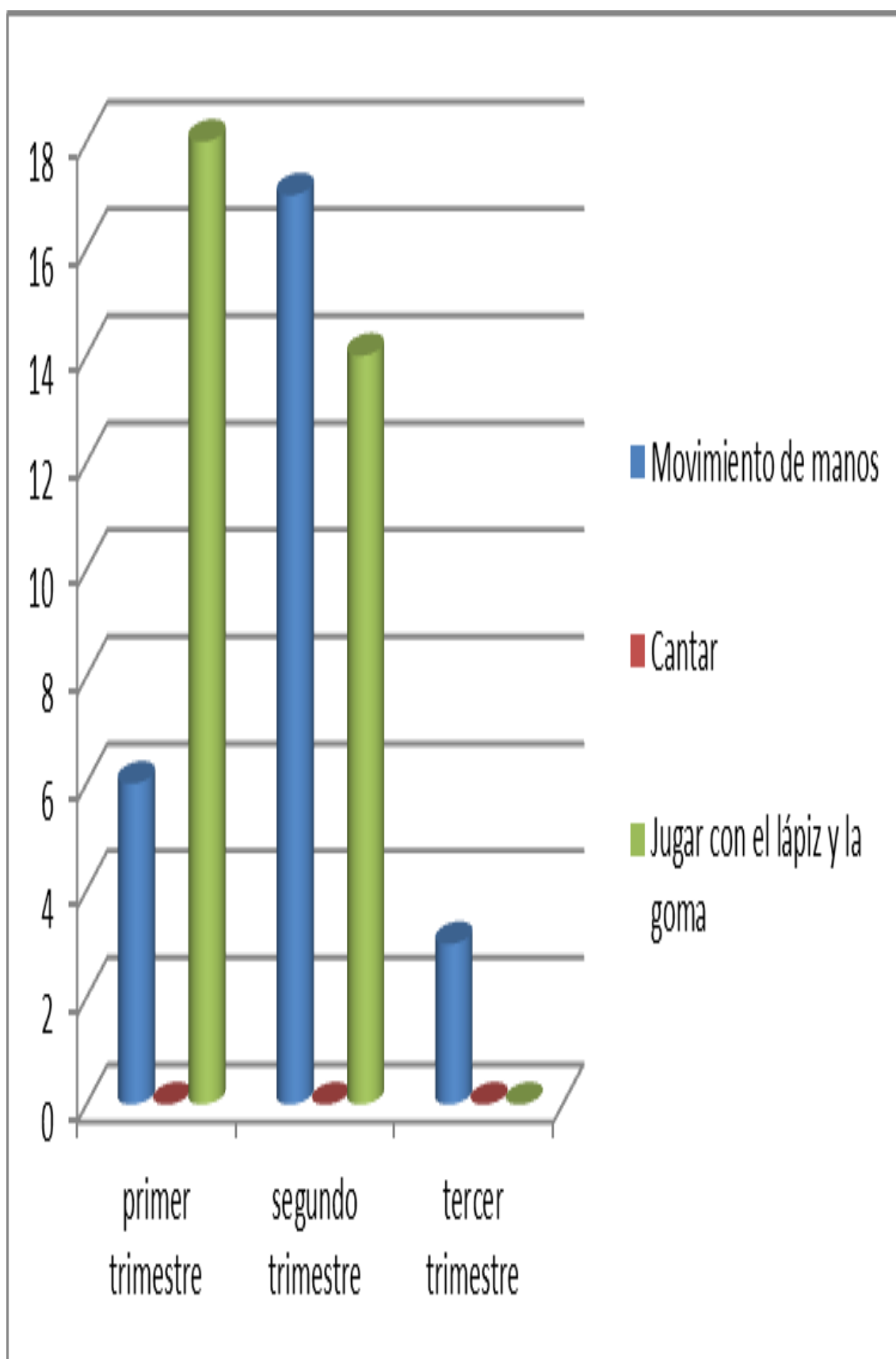
Con esta última gráfica, vemos como el alumno ha ido avanzando y no tenemos la necesidad de utilizar la economía de fichas para que realice su trabajo. La aparición de la economía de fichas en este último curso, sobre todo, es para intentar hacer que desaparezca en él cierta aversión que ha empezado a tener con la maestra de religión.

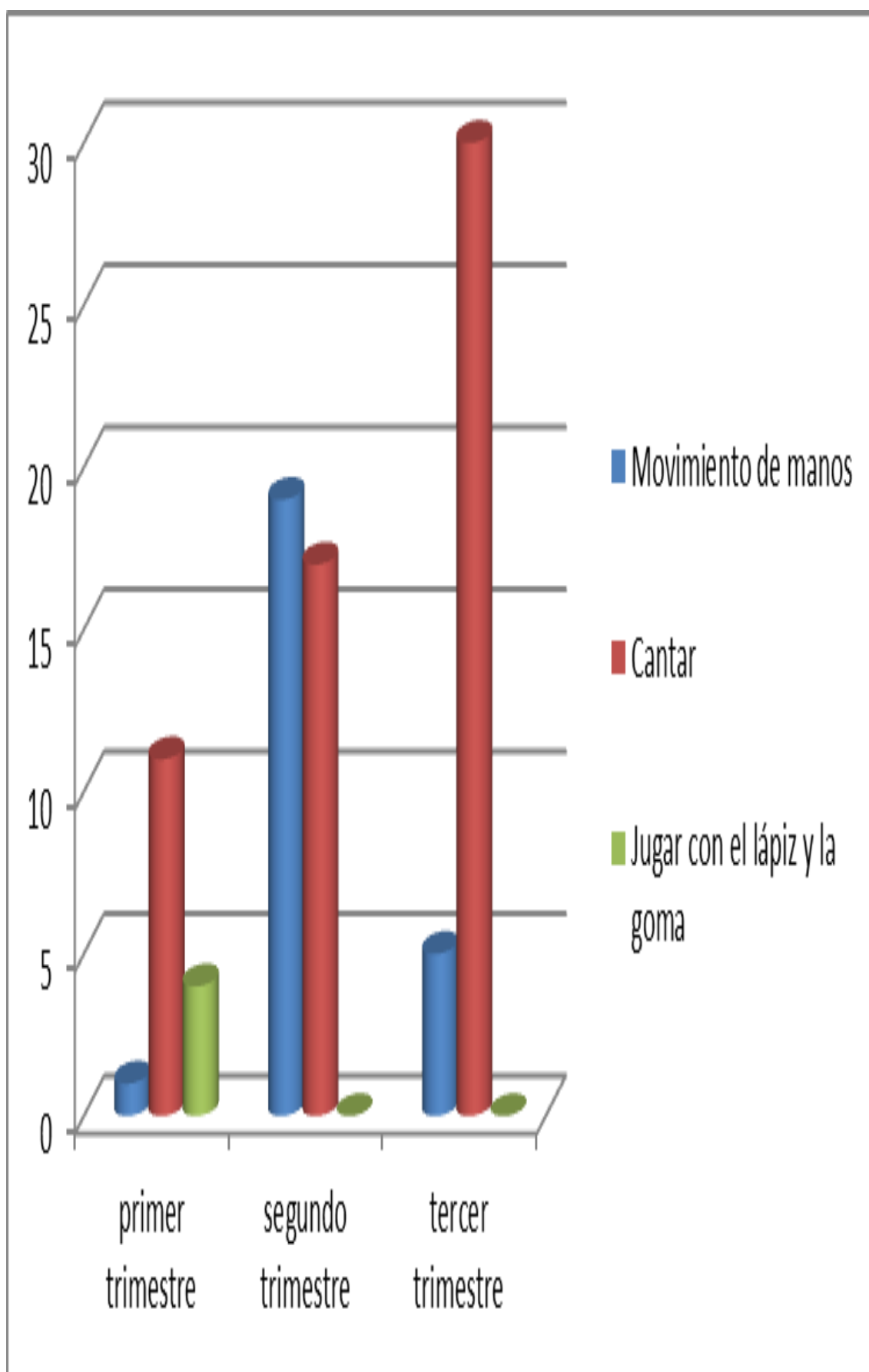
D.DISTRACCIONES

En la siguiente tabla se representa las distracciones que se observan en el alumno a lo largo de los distintos cursos de observación. En primer lugar vamos a exponer tablas por cada curso escolar, para comparar los distintos cursos y, posteriormente exponemos una con los datos totales de cada curso:

	Curso 2012-2013			Curso 2013-2014			Curso 2014-2015	
TRIMESTRES	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º
Movimiento de manos	6	17	3	1	19	5	0	0
Cantar	0	0	0	11	17	30	0	0
Jugar con el lápiz y la goma	18	14	0	4	0	0	0	0
Totales	24	31	3	16	36	35	0	0

CURSO 2012-2013





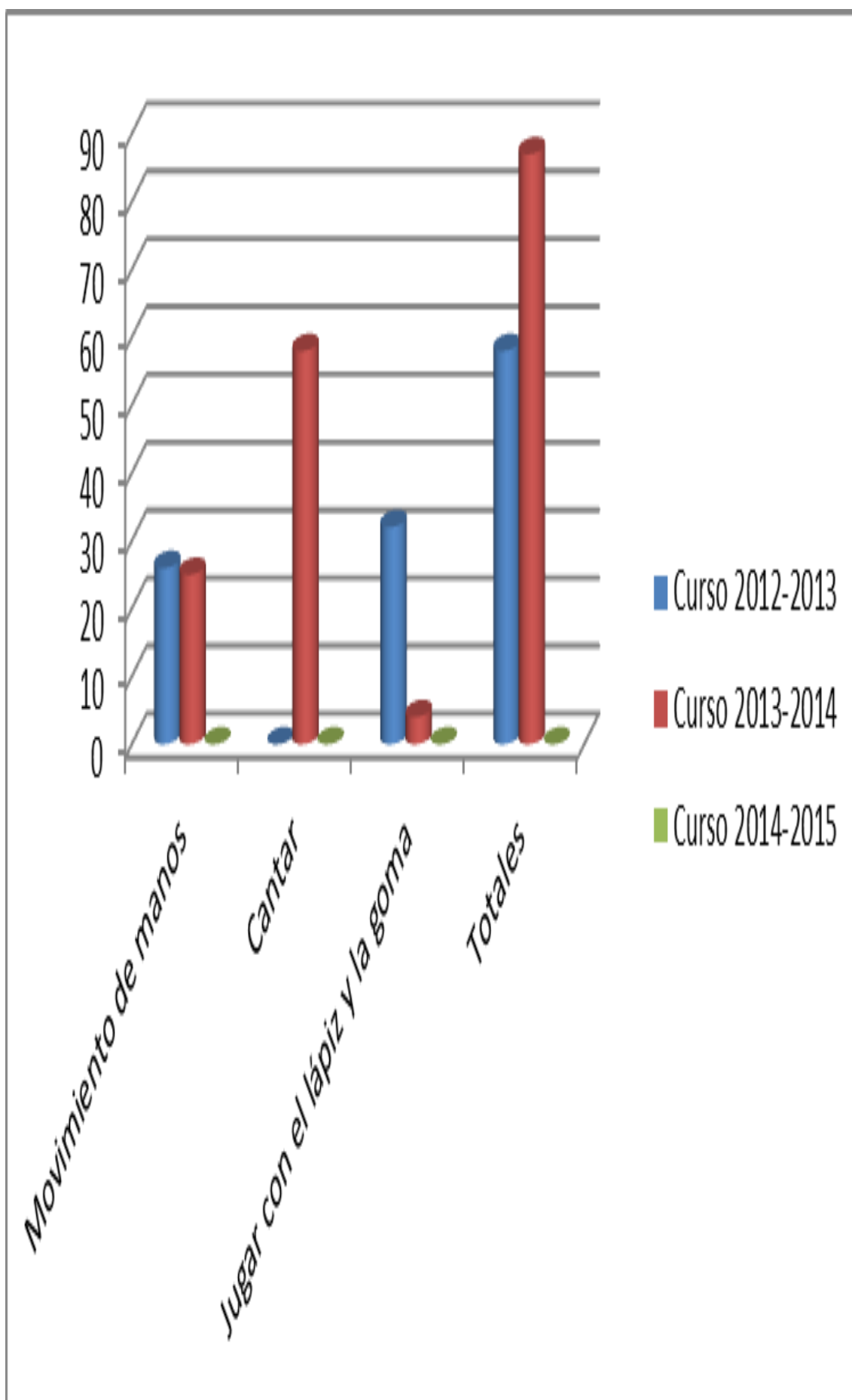
CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

CURSO 2014-2015

De este curso no exponemos gráfica porque no existen distracciones.

DATOS TOTALES DE LAS DISTRACCIONES POR CURSO

	Curso 2012-2013	Curso 2013-2014	Curso 2014-2015
Movimiento de manos	26	25	0
Cantar	0	58	0
Jugar con el lápiz y la goma	32	4	0
Totales	58	87	0



6.5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A LAS DOCENTES.

Las entrevistas a las docentes se han realizado en dos fases. Con la primera entrevista queremos plantear una serie de cuestiones que nos den a conocer el punto de partida de ellas con el alumno con TEA y por otro lado, una segunda entrevista que va a ser para reflexionar sobre la evolución o retroceso del alumno, desde la perspectiva de cada docente.

6.5.1. Aclaraciones previas

Antes de exponer la primera fase de las entrevistas es fundamental comentar la dificultad de entrevistar a los compañeros/as de trabajo por la falta de tiempo disponible dentro del horario escolar o fuera de él.

Es importante explicar que se les ha pedido que colaboren con nosotros, intentando que se sintieran en un ambiente cómodo, pues en algunas ocasiones la grabadora producía nerviosismo. Para relajar la situación siempre se aclaró que se iba a utilizar preservando su anonimato.

Una vez obtenidas las respuestas de las preguntas que se le habían planteado, nos parece interesante realizar un análisis e interpretación de ellas, llevando a cabo una triangulación. De este modo, podremos ver las similitudes o diferencias entre sus respuestas en nuestros comentarios.

Se van a utilizar las siguientes abreviaturas:

M.I. = Para hacer referencia a la maestra de inglés

M.M.= Referencia a la maestra de música

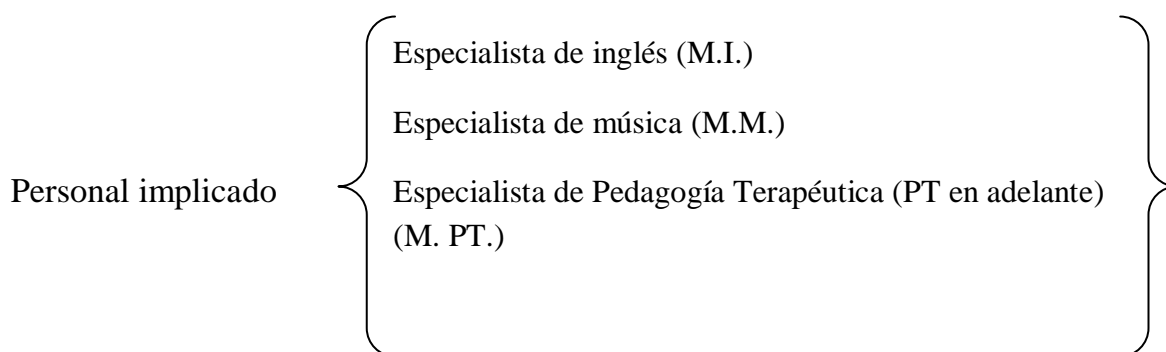
M. PT.= Referencia a la maestra de Pedagogía Terapéutica

E= ENTREVISTADOR/A

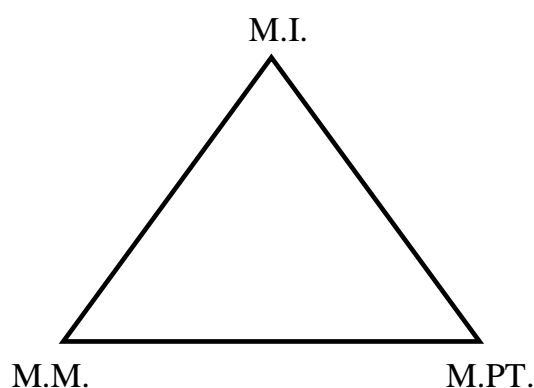
Se va a realizar una triangulación con esas personas implicadas en las entrevistas y después aparecerá otra abreviatura que será:

I= Interpretación de la investigadora.

La triangulación se va a realizar de la siguiente manera:



Técnica básica: Proceso de triangulación



En la triangulación “se concreta en la puesta en común de todas las personas implicadas en los proceso de estudio o investigación, obtenidas por las diversas fuentes (...)” (López-Barajas, 1995, p. 20). Siendo nuestro análisis de la puesta en común las respuestas obtenidas de la entrevista realizada a cada una de las docentes.

Finalmente indicar que las preguntas presentadas irán numeradas por el orden en el que fueron realizadas. Además de especificar en las respuestas la fecha de la realización de cada entrevista y la página del anexo donde se encuentra.

PRIMERA ENTREVISTA

1. *¿Es la primera vez que tienes un alumno autista en clase?*
2. *¿Cuál fue tu primera impresión al saber que darías clase a un alumno autista?*
3. *¿Cuál fue el comportamiento del alumno en las primeras clases?*
4. *¿Cómo realiza el proceso de aprendizaje con este alumno?*
5. *¿Ha aparecido alguna conducta inapropiada por parte de este alumno?*
6. *¿Cómo ha conseguido que desaparezca?*
7. *¿Cómo piensa que influye la integración de este alumno en el aula?*

SEGUNDA ENTREVISTA

1. *¿Cómo valora la progresión del alumno autista?*
2. *La evolución de este alumno ¿Ha sido positiva?*
3. *¿Cómo valora la integración del alumno en clase?*

6.5.2. Primera fase de entrevistas (Curso 2012/2013)

PRIMERA PREGUNTA

E: ¿Es la primera vez que tienes un alumno autista en clase?

M.I. 1: “Sí, es la primera vez.”

(Primera entrevista 15/10/12, p.609)

M.M. 1: “Sí.”

(Primera entrevista 15/10/12, p.611)

M. PT. 1: “Es la primera vez que tengo un alumno en que su responsabilidad sea mía, compartida con la tutora por supuesto, pero que sea mía”.

(Primera entrevista 22/10/12, p.613)

I 1: La interpretación que podemos hacer sobre esta primera pregunta es que la gran mayoría de los docentes que estaban trabajando con D. no habían tenido en sus aulas ningún alumno con TEA. Ante esta situación, nos encontramos en un punto de partida cero que nos va a enriquecer cada día con la relación con el alumno.

SEGUNDA PREGUNTA

E: ¿Cuál fue tu primera impresión al saber que darías clase a un alumno autista?

M.I. 2: “Un poco de preocupación, porque al ser la primera vez no sabía yo como llevarlo y como poder enseñarle inglés, entonces me dedique a buscar por internet, a compañeros de otros centros que me orientaran un poco porque tenía preocupación en ese sentido”.

(Primera entrevista 15/10/12, p.609)

M.M. 2: “Pues la primera impresión lógicamente fue interesarme por el autismo en general y luego aplicado a la clase de música.”

(Primera entrevista 15/10/12, p. 611)

M. PT.2: “Mi primer pensamiento fue que tenía un reto impresionante, porque no tenía experiencia en este campo, y aunque yo conocía las características generales de los niños autistas que se le suelen atribuir, el nombre de algunos programas que se suelen utilizar con este tipo de alumnos, en cambio nunca me había enfrentado con ninguno, en el sentido de tener yo la responsabilidad de ese alumno.(...) , pero mi primer pensamiento fue ese, un poco de miedo ante tenerme que enfrentar ante un alumno de estas características porque yo desconocía como poder sacarlo adelante.”

(Primera entrevista 22/10/12, p.613)

I2: En relación con esta segunda cuestión planteada a las distintas docentes, vemos como existe alguna preocupación, definida como miedo al principio, por

no saber si la labor educativa con este alumno se podría hacer de manera adecuada. Sin embargo, es importante destacar como se observa una inquietud, coincidente en las tres personas por informarse por el autismo y ver cómo podían trabajar como él en el aula. Esto nos muestra una implicación real por el devenir educativo presente que tenían en sus clases.

TERCERA PREGUNTA

E: ¿Cuál fue el comportamiento del alumno en las primeras clases?

M.I. 3: “Las primeras clases lo veía como ausente, tenía que llamarle muchas veces la atención, tenía que procurar que me mirara a la cara, y sería porque era la primera vez que me veía él a mí pues no me relacionaba con nada en especial.”

(Primera entrevista 15/10/12, p.609)

M.M. 3: “Correcto, dentro de su problemática.”

(Primera entrevista 15/10/12, p. 611)

M. PT.3: “... primer lugar no tenía ninguna interacción social conmigo, no me respondía a lo que yo le solicitaba, si le preguntaba algo a lo mejor tardaba en responderme a la cuarta o quinta vez que le preguntaba, no hacía las tareas que se le proponían, con frecuencia él estaba ausente en su mundo interior y no te respondía ni cuando estaba conmigo...”

(Primera entrevista 22/10/12, p. 614)

I3: En estas respuestas se contempla como las personas entrevistadas manifiestan dos de ella que el alumno estaba ausente. En el caso de M.M., que corresponde a la especialista de música, podemos comentar que este parámetro pudo pasar más desapercibido porque sólo tenía una sesión, de una hora semanal, de música.

En el caso de las otras dos docentes, el contacto con el alumno es algo mayor. Destacando que es más numeroso con la especialista de PT, que comparte el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno con la tutora.

CUARTA PREGUNTA

E: ¿Cómo realiza el proceso de aprendizaje con este alumno?

M.I. 4: “Lo que procuro es que cuando tengo que dar una tarea o actividad que me mire, que me preste atención, y el lenguaje que tengo que usar es muy... no muy general, al revés, más específico, más concreto, por ejemplo tengo que decirle que coja el lápiz azul, no simplemente coge el lápiz o que coja el estuche...”

(Primera entrevista 15/10/12, p.609)

M.M. 4: Siempre de una forma metódica. Los contenidos que van cambiando, lógicamente tengo que cambiarlos pero empiezo la clase con una música de forma que él sepa que viene a clase de música, y la termino con una misma canción y con una relajación.”

(Primera entrevista 15/10/12, p. 611)

M. PT. 4: “Pues yo lo realizo trabajando con él, en algunas sesiones, muy pocas, individualmente, y la mayor parte del tiempo lo atiendo en el aula. Yo lo atiendo 9 sesiones semanales. Entonces en aula ordinaria yo lo que intento es que el alumno tenga una conducta normalizada, lo más normal posible, permaneciendo sentado en su sitio, que no tenga auto-estimulaciones, manteniéndolo ocupado y sacándolo de las ausencias que él tiene para que participe lo mayor posible en las actividades en el aula. (...)Y luego también, aplicando un sistema de economía de fichas para que realice las tareas, porque se ha visto que es el único modo de que él hacía los deberes y lo que le correspondía en clase, si tenía un refuerzo posterior. Y luego lo he atendido también en el sentido de que, una de las cosas que he tenido más en cuenta es que él realice verbalizaciones (...) ... también

intentando que participe en las actividades comunes, y que se integre con sus compañeros.”

(Primera entrevista 22/10/12, p. 614)

I4: Observamos cómo cada una de las docentes manifiesta una manera propia de trabajar. Por un lado, la maestra de inglés se preocupa que el alumno dirija la mirada, aspecto importante para un autista que va a tener la mirada en otro punto, o en ocasiones estar ausente.

Por otro lado, la maestra de música establece unas rutinas para que el alumno se familiarice con ellas. Aunque desde el primer momento nos dimos cuenta que podíamos perfectamente cambiarle la rutina y, a veces, hasta el horario de las clases, sin que esto le produjera ningún momento de frustración.

Por último lugar, la maestra, especialista de PT, ha sido la que ha intentado elaborar un plan específico en acuerdo con la tutora. En estos casos, su mayor preocupación era que el alumno estuviera en clase y disminuyera el número de ausencias que pudiera tener.

QUINTA PREGUNTA

E: ¿Ha aparecido alguna conducta inapropiada³² por parte de este alumno?

M.I. 5: “Sí, alguna vez que otra sí.”

(Primera entrevista 15/10/12, p. 609)

M.M. 5: “Un intento. Diremos un amago.”

(Primera entrevista 15/10/12, p.611)

M. PT. 5: “Sí, han aparecido conductas disruptivas, sobre todo en el primer trimestre que tuvo un periodo de adaptación que le costó

³² En las respuestas dadas a esta pregunta vemos como corroboran las conductas disruptivas que se ha comentado como categoría de heteroagresividad en el diario de campo.

bastante superarlo, entonces han aparecido conductas como el llanto, el grito, levantarse de su sitio, agresividad con los compañeros y con los profesores, con el mobiliario y con el material de la clase...”

(Primera entrevista 22/10/12, p.615)

I5: La conducta disruptiva del alumno se pone de manifiesto en las respuestas. Habría que destacar que el amago que se produce en música es mínimo, ya que el número de clases es menor que en otras asignaturas.

SEXTA PREGUNTA

E: ¿Cómo ha conseguido que desaparezca?

M.I.6: “Una de las veces no conseguí relajarlo, tranquilizarlo, si no que tuve que buscar a la tutora o a la especialista de PT porque no me hacía caso, era imposible controlarlo, aunque lo cogía de los brazos tuvo una conducta muy disruptiva, se dedicó a tirar libros, entonces lo abracé para que no se hiciera daño ni a otros niños, pero a pesar de hablarle mucho y de tranquilizarlo no pude, tuve que buscar a la profesora. Una segunda vez sí, lo que hice fue, cuando empezó a ponerse nervioso, cambiarle de conversación, hablarle despacio, intentar llamar su atención en otra cosa...”

(Primera entrevista 15/10/12, p.609-610)

M.M. 6: “Pues le pregunté en tono suave y tranquilizador, le toqué el brazo, lo tranquilice en una palabra, y se calmó.”

(Primera entrevista 15/10/12, p.611)

M. PT. 6: “Bueno, yo sola no he conseguido que desaparezca, puesto que he tenido la ayuda de la tutora, y entre las dos hemos intentado que desaparezcan estas conductas. Entonces la táctica ha sido, digamos cuando la conducta no ha sido excesivamente disruptiva, por ejemplo tirar el lápiz o un llanto suave o la goma, era más bien intentar distraerlo o sacarlo de esa dinámica poniéndole alguna

actividad alternativa para que, motivándolo con un refuerzo (...)Y las conductas digamos más disruptivas, como son los gritos fuertes o la agresividad, hemos aplicado la técnica del tiempo fuera, entonces ahí se ha llevado al alumno al fondo de la clase, a una silla, se le ha aislado, y se le ha dicho expresamente que hasta que no estuviera callado iba a estar allí sentado y le hemos puesto un cronómetro con el que se le ha puesto un tiempo...”

(Primera entrevista 22/10/12, p. 615-616)

I6: En cuanto a la conducta disruptiva que en el Diario de campo se observaron durante el primer año del primer curso de observación, podemos comentar que la especialista de PT, junto a la tutora, tras leer e informarse, deciden aplicar el tiempo fuera³³, que fue la técnica más efectiva.

En el caso de las otras docentes, al ser menor la conducta, la han podido controlar, menos en el caso comentado por la especialista de inglés, que tuvo que llamar a la tutora y la especialista de PT. En estas situaciones era cuando la conducta era más difícil de controlar, pero aprendimos que si lo distraíamos rápidamente, evitábamos que entrara en un bucle de donde era difícil sacarlo.

SEPTIMA PREGUNTA

E: ¿Cómo piensa que influye la integración de este alumno en el aula?

M.I. 7: “...yo veo que la integración es poca. Es bueno en el sentido de que trata con otros niños, se relaciona para jugar, pero por ejemplo a la hora de trabajar, como él tiene un nivel y los compañeros tienen otro.”

(Primera entrevista 15/10/12, p. 610)

³³ Denominado por Lovaas (1989) como el “time out”, en la que se coloca al niño en un rincón o en una habitación poco interesante.

M.M. 7: “Para él creo que es positivo.”

(Primera entrevista 15/10/12, p. 611)

M. PT. 7: “Pues yo pienso que es positivo para todo el mundo. Para él porque tiene la oportunidad de imitar conductas normalizadas de los alumnos y tiene oportunidad de interactuar con sus iguales. Sus compañeros le ayudan mucho (...). Eso pienso que realmente es muy enriquecedor. Y el hecho de que, a veces, ellos le ayuden en las tareas escolares, porque es verdad que este alumno responde muy bien a la interacción con sus iguales, ese hecho de que un alumno le tenga que explicar algo a él a el mismo niño le ayuda a entender mejor eso que está explicando. Luego yo pienso que desde todos los puntos de vista es enriquecedor.”

(Primera entrevista 22/10/12, p. 616-617)

I7: Con esta cuestión y sus respuestas podemos enlazar con la importancia de la escuela inclusiva. En el caso de la docente de inglés, que fue entrevistada a inicios del curso, cuando peor estaba el alumno, siempre pensamos que debido a su proceso de adaptación en el cole, vemos como no ve beneficios.

Sin embargo, en la entrevista a la especialista de PT, vemos cómo explica que si existen factores positivos, tanto para él como para sus iguales. Para él porque puede desarrollar su carencia social al estar en contacto con otros niños y niñas de su edad y, por otro lado, para el resto de compañeros/as con la madurez adquirida, que siempre están dispuestos a ayudarlo y a que sea uno más en el aula.

Si tuviéramos que hacer el análisis de las respuestas obtenidas, vemos que tanto los sentimientos como las actuaciones de las docentes coinciden. Solo la maestra de Pedagogía Terapéutica, más implicada en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno de manera más directa y constante, dará unas respuestas más desarrolladas y elaboradas en su discurso.

6.5.3. Segunda fase de entrevistas (Curso 2013/2014)

PRIMERA PREGUNTA

E: *¿Cómo valora la progresión del alumno autista?*

M.I. 1: “. En cuanto a nivel de comportamiento y de actitud en clase ha ido mejorando bastante, considerablemente. Los alumnos lo han acogido perfectamente. Luego a nivel de materia de inglés en las primeras evaluaciones su nivel era muy bueno, excelente en algunos temas, pero en la última evaluación lo he visto un poco más perdido...”

(Segunda entrevista 29/04/14, p.618)

M.M. 1: “Lo valoro positivo, en relación al principio de curso, ha mejorado, está más integrado, contesta en preguntas de índole general...”

(Segunda entrevista 29/04/14, p. 619)

M. PT. 1: “Pues valoro su progreso muy positivamente. En primer lugar valoro la adaptación de su conducta. Desaparecieron las conductas disruptivas, que el primer trimestre tuvimos que trabajar mucho. Últimamente no tiene ausencias si no que está metido enteramente en la dinámica de trabajo que se le propone. Ha aumentado mucho el número de verbalizaciones, y no solamente con las personas más cercanas, como pueden ser sus compañeros o la tutora o yo, incluso con profesores del centro que él trata menos, que ellos me lo han contado, que se ha dirigido a él a ellos y le ha preguntado alguna cosa. También ha aumentado el ritmo de trabajo, a pesar de que nosotros no siempre tiene refuerzo por trabajar, porque en algunas áreas no se lleva este sistema de economía de fichas, sino que trabaja si él quiere y si no quiere no trabaja. Sigue un ritmo de

trabajo bastante bueno. Y también ha incrementado la interacción social. En este sentido yo lo valoro todo muy positivamente...”

(Segunda entrevista 13/05/14, p. 620)

I1: En torno a la evolución del alumno, se manifiesta, con estas respuestas, que ha sido positiva. Se ve una evolución en sus verbalizaciones y no tiene tantas ausencias cómo ocurriría en sus comienzos. Con este tipo de preguntas podemos ver que ante la desesperanza de las primeras respuestas de las docentes, al no haber trabajado con ningún alumno con TEA anteriormente, valoran positivamente la evolución del alumnado.

Podemos comentar que la gran carencia del alumno es en su lenguaje y su relación con los demás y son en los ambientes con sus iguales, en nuestro caso concreto en clase, donde puede tener esa gran oportunidad de desarrollarse para poder desenvolverse con autonomía en su futuro.

SEGUNDA PREGUNTA

E: La evolución de este alumno ¿Ha sido positiva?

M.I. 2: “En cuanto a actitud, más social con el resto de compañeros, no tan ausente...”

(Segunda entrevista 29/04/14, p. 618)

M.M. 2: “Lo valoro positivo...”

(Segunda entrevista 29/04/14, p. 619)

M. PT.2: “Sí en todos los aspectos, aunque algunos objetivos no los haya alcanzado aún...”

(Segunda entrevista 13/05/14, p. 620)

I2: Se ha observado como todas las docentes que han estado en contacto con el alumno han visto los progresos que ha tenido. La especialista de PT es la que observa y matiza que existen objetivos que todavía no se han alcanzado con él.

TERCERA PREGUNTA

E: ¿Cómo valora la integración del alumno en clase?

M.I. 3: “Yo he visto que todos los compañeros lo han admitido perfectamente, todos intentan ayudarlo, todos comprenden cuando les dan sus brotes de ansiedad o nerviosismo, ya ni se alteran ellos mismos, ellos siguen con su rutina de trabajo y él cuando se recupera vuelve a su sitio como si no le hubiera pasado nada. Lo que sí veo es que con ciertos alumnos él tiene más relación que con otros, tiene más relación de amistad, con algunas niñas en concreto más que con niños...”

(Segunda entrevista 29/04/14, p. 618)

M.M. 3: “...lo que yo veo que está más integrado.”

(Segunda entrevista 29/04/14, p. 619)

M. PT.3: “Pues la valoro también muy positivamente, es mayor efectivamente con la compañera que se le ha puesto, la verdad que está siendo una ayuda impresionante. También interacciona, como he dicho antes, con la profesora tutora, con la de PT, busca el contacto y pregunta, o también te informa de ciertas cosas que hacen referencia a la realidad...”

(Segunda entrevista 13/05/14, p. 621)

I3: Con este tipo de alumnado sabemos que uno de los factores más cruciales es su ámbito social y se observa como en esto ha progresado, rompiendo poco a poco lo que Kanner (1943) entre otros autores definen como “la soledad del autista”. Además destacaríamos aquí lo positivo de las escuelas inclusivas en el progreso de este tipo de alumnado.

6.6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A LA MADRE DEL ALUMNO.

Al igual que las anteriores entrevistas a las docentes que le dan clase al alumno, vamos a analizar a continuación dos fases de entrevistas a la madre. La primera de ellas realizada para conocer aspectos del alumno en general y la segunda para conocer cómo valora el proceso de enseñanza-aprendizaje de su hijo, tras un periodo largo de escolarización en nuestro centro.

6.6.1. Aclaraciones previas

Abreviaturas que vamos a utilizar:

E: Entrevistador/a

M: para referirnos a la madre

I: Interpretación de la investigadora

Se van a numerar las respuestas y sus interpretaciones. Vamos a sacar distintos fragmentos de algunas de las respuestas de la madre, que numeraremos de manera más específica, para destacar aquellos pasajes que veamos que son relevantes y debamos de comentar. En cada uno de ellos hemos reflejado la página del anexo donde se encuentra, además de estar transcrita la entrevista al completo.

Por ejemplo:

La primera pregunta la tendremos numerada con 1 y los fragmentos que comentaremos con M1.1., M1.2, M1.3..., para realizar un análisis más minucioso de sus respuestas.

Posteriormente aparecerá la interpretación que haremos de cada uno de esos fragmentos anteriormente extraídos, numerados de la misma manera, pero utilizando la sigla I (interpretación).

PRIMERA ENTREVISTA

1. *¿Cómo fue el desarrollo de tu hijo los primeros años de vida hasta que fue diagnosticado?*
2. *¿Quién fue la persona que se dio cuenta de que tu hijo tenía algún tipo de problema?*
3. *¿A qué edad se realizó el diagnóstico?*
4. *¿Cuándo empezó la terapia ABA?*
5. *¿Cómo aprendió D. a leer y escribir?*
6. *¿Cómo era la adquisición de nuevos conocimientos?*
7. *En el momento de desarrollo de tu hijo en el que tiene que adquirir la lecto-escritura ¿Cuál fue el proceso seguido?*
8. *Desde que fue escolarizado en el centro MIT ¿Cuál fue su procedimiento de aprendizaje?*
9. *La figura de la sombra, ¿fue beneficiosa para su avance o por el contrario supuso un retroceso?*
10. *¿Cómo trabajabais en casa durante este periodo?*
11. *¿Cuál fue su comportamiento durante esta etapa de escolarización? ¿Apareció en algún momento alguna conducta no apropiada?*
12. *Tu hijo trabaja con ABA. ¿Estás satisfecha de los avances que ha realizado?*
13. *¿Qué esperas de la evolución de tu hijo?*

SEGUNDA ENTREVISTA

PREGUNTAS

1. ¿Cómo valora el proceso de enseñanza/aprendizaje de su hijo desde el año pasado?
2. ¿Considera eficiente el aprendizaje que está teniendo su hijo en este centro?
3. ¿Cómo valora la relación con sus compañeros/as de clase?
4. ¿Cómo trabaja su hijo en casa cuando tiene deberes o tiene que estudiar?
5. ¿Sigue trabajando con la terapia ABBA?
6. ¿Cómo valora estos casi dos años de su hijo e clase?

6.6.2. Primera entrevista a la madre (11-12-12)

PRIMERA PREGUNTA

E: ¿Cómo fue el desarrollo de tu hijo los primeros años de vida hasta que fue diagnosticado?

M1. 1: “El desarrollo fue normal. No notamos nada, no notamos nada hasta los dos añitos o así, hasta entonces pues el desarrollo motor del niño cuando fue un bebe fue normal. Está su hermano N. que es mellizo con él, y comparativamente D. iba por delante. A mí personalmente me preocupaba más N. porque siempre ha tenido un carácter más gruñón...”

(Primera entrevista, p. 625)

I1.1.: Se observa en este primer fragmento de la primera pregunta como la madre manifiesta que durante los dos años D. muestra una evolución más positiva que su hermano mellizo. En este sentido no se preocuparon por él, sino por el mellizo que tenía un carácter algo más difícil. Vemos como con esta respuesta podríamos ver la correspondencia con autores, como Tustin (1994) que identificaban a algunos autistas como: “el bebé modelo”, que nos indica que algunos casos, el niño o niña es normal en sus primeros momentos.

M1.2.: “Cuando lo diagnosticaron todas las cosas que nos dijeron que un niño con TEA que hasta los 18 o 24 meses no se ve, que no lo demuestra, y entonces te decían además antes no podía señalar, no ha hecho contacto visual, no se ha reído o sea, él había ido normal hasta que no sé qué pasó, no sé, empezó a ir para atrás, perdió todo lo que tenía, dejó de señalar, dejó de mirar, dejó de hablar, empezó con las rabietas, pero bueno, hasta ahí todo bien.”

(Primera entrevista, p. 625)

I1.2.: Aquí vemos como la madre corrobora la evolución normal que se estaba produciendo en su hijo en los primeros años de su vida. Sin embargo, es destacado como ve un retroceso, que es el momento donde empieza a dejar de hablar y aparecen las rabietas. Esta circunstancia podríamos verla identificada con uno de los parámetros de Tustin (1994) el secundario regresivo. Esta autora indica, como anteriormente hemos comentado, que se trata de un bebé bueno en los comienzos, pero a esta etapa “...le sigue un corto período de desarrollo normal para desembocar finalmente en la ruptura con la realidad.” (Tustin, 1994, p. 11). Finalmente, tal y como observamos en los comentarios que la madre realiza, empiezan a aparecer las rabietas. Esto sería como ver que: “... el niño se siente como si también su cuerpo se desintegra en pedazos, de lo que le deriva a una gran confusión...” (Tustin, 1994, p11)

SEGUNDA PREGUNTA

E: ¿Quién fue la persona que se dio cuenta de que tu hijo tenía algún tipo de problema?

M2.1.: “tenían un año y medio, y después de la Navidad la maestra de la guardería me dijo que D. le preocupaba, que se había dado cuenta que cuando lo llamaba no le respondía, que no venía, que no la miraba, que él se había empezado a distanciar un poco de la clase, la clase seguía un ritmo todos a uno y él iba por otro lado, no le hacía

caso, empezaron las rabietas, yo en principio le dije que nada, que él era muy independiente...”

(Primera entrevista, p. 625-626)

I 2.1.: Nos comenta que la primera persona que se da cuenta de que D. no responde es la maestra que tiene en la guardería. Cuando se lo notifica a la madre, ella le comenta que es un niño independiente. Sin embargo, como sabemos, tras leer varios autores que han investigado sobre el autismo desde sus comienzos, como Kanner (1943) y diversos autores, que uno de los primeros síntomas que nos revela el hecho de poder tener TEA es su aislamiento social. Este aislamiento social es el que manifiesta la maestra a la madre, que ve que se distancia del resto de la clase en su ritmo de trabajo.

M2.2.: “...fui a la pediatra y puso en marcha todo el protocolo, primero hay que descartar cualquier síntoma físico que pueda tener el niño como problemas de oído, sordera o que no oiga bien, un montón de cosas, le hicimos todas las pruebas, van pasando meses, va pasando el tiempo y ya cuando se descartó cualquier problema de tipo físico pues ya le derivaron a un equipo multidisciplinar y empezaron a valorarle a ver si había algún problema psíquico.”

(Primera entrevista, p.626)

I2.2.: En este segundo fragmento va a descartar que D. tenga algún síntoma físico. Sin embargo, tras varias pruebas y descartarse todos estos problemas, será cuando lo deriven para ver la posibilidad de algo psíquico.

TERCERA PREGUNTA

E: ¿A qué edad se realizó el diagnóstico?

M3. : “mmm D. estaba en el colegio y tenía casi 4 años, pero un año había empezado la valoración que él iba durante una hora a la semana

al *Virgen de la Esperanza*³⁴, que es un centro que hay aquí en Málaga, y después de 3 o 4 meses, que nosotros íbamos allí y la psicóloga trabaja con él y todo, un poco para evaluarlo y valorarle toda la etapa del desarrollo y ya en verano nos dijo que podía ser un trastorno de espectro autista. Entonces ya lo derivó al a USMI³⁵ (...) y ya le diagnosticaron, pues eso tenía ya casi 4 años. “

(Primera entrevista, p.626)

I3: Vemos como el alumno fue diagnosticado con 4 años, tras un tiempo con una psicóloga, que fue la que ya les comentó a los padres la posibilidad de que D. tuviera TEA.

CUARTA PREGUNTA

E: ¿Cuándo empezó la terapia ABA?

M4.1.: “Pues antes de que nos dieran el diagnóstico. Desde que Eva, que se llamaba así la psicóloga del *Virgen de la Esperanza* nos dijo que podía ser autismo.”

(Primera entrevista, p.626)

I4.1.: Se observa como los padres empiezan a buscar y leer antes de tener un diagnóstico. Ante la posibilidad de que pudiera ser autismo, se observa cómo actúan con rapidez. Podemos comentar como, a lo largo de nuestra investigación, esta forma de proceder de manera tan rápida y activa de los padres, creemos que ha sido crucial en los avances y progresos del alumno.

M4.2.: “notas que su desarrollo no era normal, pero nunca te planteas que pueda ser algo tan severo ¿no? Que fuerte. Y entonces nosotros empezamos, fuimos, acudimos primero a los médicos y te desanimas

³⁴ Centro de servicios especializados para personas con discapacidad intelectual. Atiende a personas en régimen residencial, en régimen de unidad de estancia diurna y en régimen ambulatorio (atención infantil temprana).

³⁵ Unidad de Salud Mental Infantil.

un poco cuando los médicos te dicen que es un tema bastante desconocido y que te pongas en contacto con otros padres o con asociaciones que son los que más saben del tema. Te pones en contacto con asociaciones y lo único que quieren es sacarte el dinero, o sea, pagar una pasta indecente por una de tratamiento a la semana con el niño, que tú dices con esto no hacemos nada, y ya empezamos a buscar y a investigar. Lo primero que probamos fue la dieta libre de gluten y cafeína. Le hicimos todas las analíticas que las tuvimos que mandar a EEUU y tal. Los resultados no dieron los resultados que podría tener si el niño metabólicamente no estuviera bien...”

(Primera entrevista, p. 626-627)

I4.2.: La primera sensación de los padres es desesperanza por el gran desconocimiento que se tenía del tema. Observamos a unos padres que, tras un tiempo de asimilación, van a buscar e investigar para poder darle a su hijo la mejor alternativa posible.

M4.3: “...empezamos a investigar sobre métodos que le trabajaran la mente, así para enseñarle, y dimos con ABA que nos pareció muy lógico y bastante documentado, que otros métodos te dicen que esto está demostrado pero que no tenían evidencias científicas de que funcionara. A unos niños le ibas mejor, a otros les iba peor, a nosotros nos gustó el ABA y empezamos en Enero, él tenía 3 años, ese año cumplía 4, o sea en Enero del 2008.”

(Primera entrevista, p. 627)

I4.3.: Tras un periodo arduo de buscar la información, vemos como los padres empiezan a leer sobre ABA, uno de los métodos que les pareció más documentado y que tenía más evidencias de lo que habían realizado con los niños con TEA. Fue a partir de aquí, por lo que optaron que su hijo empezara a trabajar con ella.

QUINTA PREGUNTA

E: ¿Cómo aprendió D. a leer y escribir?

M5.1: “él antes de los 2 años conocía las letras y los números, mmm no sé cómo. O sea, ahí tampoco estábamos pendiente de él de que fuera más especial ni nada y se lo aprendió, imagino que con todos los juegucitos que hay que son tan estimulantes y tal, él veía todas las letras, se las sabía y las decía y los números. Se aprendió el alfabeto él solo y te decía el alfabeto para adelante y para atrás, o sea, una pasada.”

(Primera entrevista, p.627)

I5.1.: La madre nos comenta en este fragmento de la entrevista que su hijo conocía letras y números con 2 años. Lo que no sabe exactamente es cómo se ha producido ese aprendizaje. Lo que nos resulta más curioso es que comente que sabía el alfabeto hacia adelante y hacia atrás.

M5.2.: “Entonces cuando empezamos con el ABA vieron que reconocía las letras y entonces le enseñaron las sílabas, yo creo que el método silábico, entonces dijeron esta la *l*, esta la *a*, la *l* con la *a* *la*, entonces cuando veía la *l* sola la *a* sola decía *l a*, y cuando las veía juntas decía *l a* no *la la la*, entonces ya reconocía las sílabas, pero fue casi solo, o sea aprendió 5 sílabas y el resto ya las sabía decir. Y luego ya le enseñamos que uniendo las sílabas se formaban palabras y muy bien, ya con 4 añitos ya sabía leer. No escribir, que nunca le ha gustado, pero leer sí.”

(Primera entrevista, p. 627)

I5.2.: Observamos como el alumno cuando empieza con ABA sabe ya las letras, punto de partida que se utilizó para enseñarle las sílabas y después palabras. Fue a los 4 años cuando empezó a leer, indicándonos que le gustaba más que el hecho que escribir. Si analizamos esta edad con el aprendizaje de la lectura de los niños

y niñas que no tienen TEA vemos que el desarrollo del alumno es bueno en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

SEXTA PREGUNTA

E: ¿Cómo era la adquisición de nuevos conocimientos?

M 6.1. : “Rápida, rapidísima. Nosotros empezamos ABA con Al-mudaris³⁶ un centro que ahí allí en Córdoba. Estuvimos un año, un poco más de un año con ellos, hasta que lo dejamos porque no nos gustaba.”

(Primera entrevista, p. 627)

I6.1: Nos comenta como el aprendizaje del alumno es rápida con el comienzo del trabajo con ABA.

M6.2.: “En cuanto que empezamos con cosas relativas, ahí le cuesta más trabajo(...) por ejemplo los pronombres, es algo muy relativo en cuanto a yo soy yo si estoy hablando yo pero si hablas tú, yo eres tú. (...) Entonces respuestas ambiguas o respuestas que dependen del contexto o que no siempre es lo mismo, eso le costó más trabajo, pero si era una respuesta fija, o sea, te digo respuesta no porque sea una pregunta respuesta sino una instrucción y seguimiento por parte de él, siempre que sea algo muy concreto eso volaba, pero eso, la parte relativa, la parte cambiante, eso le costó más trabajo, y le sigue costando.”

(Primera entrevista, p.628)

I6.2.: La madre nos explica que el aprendizaje es rápido, pero se detiene en hacer un análisis de la utilización de los pronombres, algo que los niños con TEA presentan gran dificultad y que diversos autores comentan como algunos niños y

³⁶ "El Centro Al-Mudaris® es un centro dedicado a la enseñanza de personas con Trastornos Generalizados del Desarrollo con las mejores técnicas probadas hasta el momento. Presta servicios a personas con diagnóstico de Trastornos Generalizados del Desarrollo y otros retrasos graves del desarrollo." <http://autismoaba.org/contenido/centro-al-mudaris>

niñas autistas hablan sobre ellos mismos en tercera persona y no en primera persona.

SÉPTIMA PREGUNTA

E: En el momento de desarrollo de tu hijo en el que tiene que adquirir la lecto-escritura ¿Cuál fue el proceso seguido?

M. 7: “El silábico. Mmm. Lo que pasa es que una cosa fue la lectura y otra cosa es la lectura comprensiva. O sea, él desde que aprendió a leer y leía palabritas, le empezamos a enseñar lectura comprensiva, o sea, que él pudiera relacionar una palabra con su dibujo, con su imagen, para asegurarnos de que no estaba leyendo un código que no tuviera sentido para él y luego ya empezar con las frases e imágenes con escenas.”

(Primera entrevista, p. 628)

I. 7: En esta pregunta se observa la preocupación de que el alumno tenga un aprendizaje de las palabras que va adquiriendo, con relación de lo que son. Aquí observamos la utilización de pictogramas para que fuese relacionando las palabras aprendidas con lo que eran.

OCTAVA PREGUNTA

E: Desde que fue escolarizado en el centro MIT ¿Cuál fue su procedimiento de aprendizaje?

M 8.1. : “A ver, por parte de la tutora y del resto de maestros del centro el mismo que para los demás niños, o sea, no tenía ninguna adaptación, pero sí que llevaba una persona acompañándole que le dirigía y le enseñaba conductualmente, como había que comportarse en el colegio, o sea, si llega la maestra que hay que estar sentado, que si tiene dudas levanta la mano, que si están haciendo los ejercicios y

un niño se levanta a pedir una goma pues venga levántate tú, todas esas cosillas.”

(Primera entrevista, p. 629)

I 8.1. : En relación con su periodo de escolarización en el MIT (colegio que estuvo en infantil 5 años y primero de primaria antes de ser matriculado en segundo en nuestro centro), comenta que no tenía ningún tipo de adaptación y que seguía las clases con todos los niños y niñas. Sin embargo, aparece la figura de “la sombra” que era una persona que estaba constantemente pegado a él para enseñarle a estar en clase y empezar a utilizar recursos que los otros niños y niñas utilizan como algo habitual, como es el hecho de pedir algún material que necesiten.

NOVENA PREGUNTA

E: La figura de “la sombra”, ¿fue beneficiosa para su avance o por el contrario supuso un retroceso?

M 9.1.: “es beneficioso y fue beneficioso para él, le ayudo mucho, le vino muy bien, lo que pasa que la figura de la sombra es un arma de doble filo, esa persona tiene que saber muy bien lo que hace, lo que tiene que hacer, y lo que no tiene que hacer. Entonces el primer año que estuvo en el MIT, teníamos a dos personas, una chica y un chico, un día iba una y otro día iba el otro, y ellos sí entendieron muy bien la filosofía de ABA y lo hicieron muy bien...”

(Primera entrevista, p.629)

I 9.1.: La madre nos comenta que al principio el alumno trabajaba con dos personas que lo hacían muy bien, porque entendieron muy bien la filosofía de ABA. Vemos como durante esta etapa a madre destaca que esto le ayudó mucho al alumno.

M 9.2. : “...cogimos a otra chica, esta chica entre que era nueva y no tenía mucha... o no lo entendió bien o no sé, al principio bien, pero ya

llegó un momento en que iba en su contra, porque le privaba de mucha experiencias que él tenía que vivir, o sea, en vez de estar ahí para acompañarle y darle el empujoncito, le estaba dirigiendo,(...) , y luego empezó a darle refuerzo cuando no debía, en fin, terminamos el curso, pero al final mal.

(Primera entrevista, p.629)

I9.2.: Observamos cómo ante el cambio de persona que trabajaba con D., la madre manifiesta que no se llevó a cabo de la manera adecuada y que esta persona lo empezó a reforzar cuando no debía. Tras leer a varios autores, podemos comentar como es importante realizar un refuerzo en el momento adecuado, sobre todo si lo que se quiere es la repetición de esa conducta. Por el contrario, si el refuerzo no se da en el momento apropiado, se pueden tener problemas a la hora de confundir al alumno o que aparezcan conductas que no son adecuadas.

DÉCIMA PREGUNTA

E: *¿Cómo trabajabais en casa durante este periodo?*

M10.1.: “Pues prácticamente con la carga de trabajo que D. traía del colegio que era muchísima. Era, haz los deberes y luego te doy el premio, además esta chica nos lo decía, no tiene muchos deberes porque no los haya hecho en clase, en clase no han parado, pero es que además tienen esto.”

(Primera entrevista, p. 629-630)

I 10.1.: Observamos cómo durante esta etapa el trabajo en casa del alumno se limitó a realizar tareas que tenía en el cole. Algo que para este tipo de alumnado no tiene una motivación para ellos, pues la motivación tiene que ser una respuesta directa, tal y como se hacía con él, con el tema de los refuerzos y no algo subjetivo como una nota de un examen o de una asignatura.

UNDÉCIMA PREGUNTA

*E: ¿Cuál fue su comportamiento durante esta etapa de escolarización?
¿Apareció en algún momento alguna conducta no apropiada?*

M 11. 1.: “Sí. Apareció sobre todo después de Semana Santa, porque la carga de trabajo era excesiva, y encima el colegio, que era relativamente nuevo, y lo sigue siendo, metió nuevas normas de conducta, entonces me dieron nuevas normas de conducta que los niños no podían correr por los pasillos, no podían hablar en clase, y no podían levantarse de su sitio en cambios de clase ni por supuesto cuando se estaba dando clase. Entonces ahí D. explotó, explotó toda la clase...”

(Primera entrevista, p.630)

I11.1.: La madre nos explica en este pasaje como su hijo, ante una situación demasiada cargada de tareas y la rigidez de normas, empieza a tener una conducta disruptiva.

M11.2.: “Le cortaron demasiado y tomaron una decisión que yo no tendría que haberla aceptado que en su momento dije bueno, José el de Planeta, que a la mínima que apareciera la conducta inapropiada no aceptada por el colegio pues se le quitaba todo premio en casa, entonces tú imagínate, él se había tirado todo el día trabajando en el colegio haciendo los deberes, pero a lo mejor se había levantado en un momento dado o en la fila alguien le había empujado y él se dio la vuelta y también le había empujado, entonces dos o tres días que llegó a casa y no tuvo premio, el premio que él esperaba, pues él dijo por aquí no cielo, y empezó a no hacer caso, no quería hacer los deberes, empezó a pegar, a tirar las cosas, a chillar...”

(Primera entrevista, p. 630)

I11.2: Vemos como el alumno manifiesta ya una rebeldía ante la situación tan inflexible del centro.

M 11. 3: “... empezamos a reconducir, cambiamos todo eso, y ahí fue donde esta chica falló en el tema de que primero se desmotivó porque D iba muy bien y se revolvió, de paró y dijo no. Entonces hubo de darle más apoyo, más refuerzo por cualquier cosa que hiciera, dijimos de cambiarle su filosofía otra vez ¿no?, o sea, él había llegado un momento en que dijo esto es todo por castigo, y aquí o trabajo o castigo, cuando la filosofía no es esa, tú tienes que aplicarle un castigo en un momento dado pero sobre todo lo que queremos es que tenga muchos más premios, muchos más refuerzos que castigos, y eso se había invertido totalmente.”

(Primera entrevista, p.631)

I 11.3: La madre manifiesta como toman la medida de volver a darle más refuerzos para que el alumno se vuelva a motivar. Nos explica como la pretensión es que consiga más refuerzos que castigos que era lo que se había producido y por este motivo la explosión del alumno, manifestada con las conductas inapropiadas.

DUODÉCIMA PREGUNTA

E: *Tu hijo trabaja con ABA. ¿Estás satisfecha de los avances que ha realizado?*

M 12.1: “Si, por supuesto que sí, lo que pasa es que hemos llegado a un punto en el que ABA ha ido levantando toda su área de desarrollo menos la social (...) Yo ahora mismo mezclaría ABA con RDI.”

(Primera entrevista, p.631)

I 12.1. : Nos indica la satisfacción con ABA. Sin embargo, pone patente que el ámbito social se ha quedado a un lado, aspecto que en el alumnado con TEA es primordial. Por esto, tras un análisis, nos manifiesta que mezclaría ABA con RDI.

DÉCIMO TERCERA PREGUNTA

E: *¿Qué esperas de la evolución de tu hijo?*

M 13.1: “Que sea autónomo. Lo más autónomo posible, que no tenga que depender de nadie para hacer algo. Socialmente todos dependemos de los demás, pero él por su déficit no depende de los demás porque él se busca la herramienta que pueda para beneficiarse a sí mismo, y eso muchas veces llama la atención a los demás porque los demás niños buscan la comunicación o la atención de los demás y eso es un continuo trabajo y eso él no lo hace, pero no es bueno, no quiero que esté solo, pero tampoco quiero que dependa de los demás. No sé, que pueda valerse por sí mismo.”

(Primera entrevista, p. 632)

I13.1: Nos comenta en esta última respuesta como su deseo es que su hijo sea autónomo y que no dependa de nadie. En este sentido, podríamos comentar que sería romper con ese aislamiento social que Kanner (1943) llamó como: “la extrema soledad autista”.

6.6.3. Segunda entrevista a la madre (03/06/14)

PRIMERA PREGUNTA

E: *¿Cómo valora el proceso de enseñanza/aprendizaje de su hijo desde el año pasado?*

M 1: “Lo valoro de forma muy positiva, aunque no lo puedo valorar con números o con datos, ya que no se puede medir. Me refiero a que muchas veces el poder valorar lo que él está o no aprendiendo ha dependido más de su actitud y predisposición que al proceso que él haya estado desarrollando...”

(Segunda entrevista, p.633)

I1: Vemos como esta entrevista que se ha realizado casi al término del segundo año de observación del alumno, la madre manifiesta que el proceso ha sido positivo. El problema que nos explica y que también nosotros observamos, es la dificultad que tenemos, en muchas ocasiones, de poder valorar exactamente lo que el alumno está o no aprendiendo.

SEGUNDA PREGUNTA

E: ¿Considera eficiente el aprendizaje que está teniendo su hijo en este centro?

M 2: “Sí. Y no lo digo únicamente por los resultados o por cómo veo que mi hijo ha evolucionado en este tiempo. Es un aprendizaje muy eficaz, ya que cada vez con menos medios y adaptaciones en la forma de explicarle cómo hacer los deberes o cómo estudiar, lo va consiguiendo. Aún no él solo, sobre todo el tema de estudiar, pero es algo que no está ya muy lejos de alcanzar.”

(Segunda entrevista, p.633)

I 2: Con esta contestación vemos como la madre valora la eficiencia del aprendizaje, que se ha ido realizando en el centro. Resaltando que día a día hemos conseguido que trabaje como menos refuerzos que al principio y que lo haga con mayor autonomía.

TERCERA PREGUNTA

E: ¿Cómo valora la relación con sus compañeros/as de clase?

M 3: “La valoro de forma muy positiva. No podría ser de otra forma. Cómo él los valora y los tiene en cuenta... cómo ellos le han aceptado a él, sin rechazarle o tenerle miedo... y digo miedo porque muchas veces, en nuestra mente racional, no caben hechos o conductas a las que no sabemos darle un porqué, y eso despierta miedo y recelo en los demás, sobre cómo se va a comportar, qué va a hacer o a decir... sus compañeros, me atrevo a decir, que entienden que no lo hace porque

quiera, sino porque es distinto, es especial, y le quieren y aceptan de una forma muy especial. (...). Lo que se está llevando a cabo en este centro con mi hijo es una verdadera inclusión.”

(Segunda entrevista, p.633-634)

I3: La madre expresa que ha podido ver como sus compañeros y compañeras de clase lo han aceptado. Además aparece, en el final de su respuesta, un comentario sobre la inclusión que se está llevando a cabo con su hijo.

De aquí parte toda nuestra investigación, de la observación de este alumno con TEA en un aula y por lo tanto, en una escuela inclusiva. Es importante destacar la importancia de la inclusión de este alumnado en aulas ordinarias, para fomentar su gran hándicap que es el de las habilidades sociales.

CUARTA PREGUNTA

E: ¿Cómo trabaja su hijo en casa cuando tiene deberes o tiene que estudiar?

M4.1: “Trabaja en un ambiente relajado y tranquilo, rodeado además de sus hermanos, que también tienen que hacer los deberes y estudiar. Al principio el ambiente para hacer los deberes era muy 'limpio de distractores', para que nada le molestase ni le distrajera. Poco a poco, este ambiente lo hemos ido transformando en ambiente con más distractores, es decir, para no aislarle tanto... unas veces hace los deberes en una habitación y otras veces los hace en el salón...”

(Segunda entrevista, p.634)

I4.1.: En esta respuesta podemos ver cómo ha existido una evolución en el alumno. La madre comenta como antes el lugar tenía que estar “limpio de distractores”, para evitar la dispersión del alumno y que poco a poco esto se ha ido modificando, sin que haya disminuido su trabajo, algo que se valora como muy positivo y que muestra concentración en la tarea que está realizando.

M4.2.: “Ya, incluso, en muchas actividades extraescolares a las que él tiene que acompañarnos para llevar a sus hermanos, hace sus deberes, en distintos lugares, y esto no le ha ocasionado mayor perjuicio o mayor coste en hacer los deberes.”

(Segunda entrevista, p.634)

I4.2.: También se producen cambios en los lugares donde el alumno se pone a realizar la tarea. Esto se ve como algo muy positivo porque rompemos con la barrera que Kanner (1943) explicó en su artículo sobre “El deseo angustiosamente obsesivo de la invarianza”.

QUINTA PREGUNTA

E: ¿Sigue trabajando con la terapia ABBA?

M5.1.: “Sí, aún continuamos. Continuamos guiando y enseñando a nuestro hijo según estos principios, porque me parecen buenos y que le ayudan. No estamos en contacto directo con la fundación Planeta Imaginario, porque la intervención por parte de ellos no tiene mucho sentido ya, porque no puede ser llevada a cabo de forma muy directa o tan estrictamente como ellos proponen en el colegio, que es donde pasa la mayor parte del tiempo. Y con nosotros, en casa, después que nuestro consultor José dejara de dedicarse a esta labor, no nos pareció productivo o efectivo empezar con alguien nuevo.”

(Segunda entrevista, p.634)

M5.1.: Nos comenta como siguen en contacto pero ya no de forma directa, además porque la persona que llevaba el caso de D. no trabaja ya allí y no han visto conveniente que empiece con alguien nuevo.

M5.2.: “En este punto es donde, hace ya un año o así, empezamos a intervenir también con la terapia RDI (también por recomendación de Planeta Imaginario, que valora muy positivamente sus prácticas), y estos puntos sí que son difíciles... para D., claro, porque si me fijo en

mis otros dos hijos, son los más normales del mundo. El caso es que es ahí donde está el hándicap de mi hijo.(...) Ejercicios de RDI tan simples como mantener la coordinación en una conversación simple entre solo dos personas (él y yo, por ejemplo), es decir, que él se esfuerce por escuchar y ser escuchado, son ejercicios que nos cuestan la vida misma. Pero vamos avanzando.”

(Segunda entrevista, p.634-635)

M5.2.: Enlazada con esta pregunta, aparece una terapia llamada RDI que será para trabajar los aspectos sociales que es donde el alumno presenta mayor desventaja con respecto a los niños y niñas de su edad.

SEXTA PREGUNTA

E: ¿Cómo valora estos casi dos años de su hijo e clase?

M6: “El cambio de mi hijo ha sido espectacular. Mejora en la autonomía, evolución en su aprendizaje, en su forma de aprender, en aprender a aprender. Mayor autocontrol. Mayor entendimiento en su entorno y mayor seguimiento de los demás. Ha habido una fuerte evolución en su lenguaje, tanto receptivo como expresivo. A veces nos sorprendemos dándole grandes explicaciones, y él las sigue, y esto era impensable hace 2 años.”

(Segunda entrevista, p.635)

I6: El cambio del alumno, como ha sido observado por la madre y por nosotros, ha sido muy positivo. El alumno en tres años de su escolarización en la clase ha tenido una progresión ascendente en su proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en las relaciones con los demás compañeros y compañeras de clase.

6.7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA HISTORIA DE VIDA REALIZADA POR LA MADRE

En este apartado vamos a comentar dos documentos realizados por la madre, que nos van a ayudar a tener otra perspectiva del alumno y que hemos llamado “Historia de vida”. Es importante mencionar que el texto completo aparece en el anexo y en cada pasaje, que hemos extraído, se indica la página donde se encuentra para poder ser consultado.

6.7.1. Interpretación de la Historia de vida realizada por la madre de D. desde su nacimiento hasta segundo de primaria

En primer lugar, la madre indica que el alumno parecía un niño totalmente normal en sus primeros años de vida. Esto nos hace reflexionar, como podemos leer en diversos autores y como se indica en la siguiente afirmación de Lorna Wing (1981): “...encontramos niños que en las primeras etapas desde su nacimiento no muestran ningún tipo de problemas.” (p. 29). Esto es uno de los hechos que comenta la madre a continuación:

“Hasta entonces nosotros no habíamos notado nada ‘anormal’ en su desarrollo, siendo un niño despierto, risueño y muy muy ágil. Aprendió a caminar antes que su hermano mellizo y era un niño muy alegre.”

(Historia de vida, p.639)

Será la maestra de la guardería, la que tras tener un trato con él de la alerta a los padres de que D. no responde cuando se le llama. Será el punto de partida de hacer numerosas pruebas para descartar algún tipo de problema físico, como se observa en el siguiente pasaje:

“Lo primero fue descartar que tuviera algún problema de audición (...) Estas pruebas dieron como resultado que D no tenía ningún problema de tipo auditivo y que oía perfectamente. (...) El siguiente paso fue hacerle un TAC para ver si existía lesión

cerebral. De nuevo los resultados fueron buenos, y D. no tenía ningún problema o lesión en el cerebro.”

(Historia de vida, p.639)

Tras comentarnos la madre que no se le detectó ningún tipo de problema, si aparece una reflexión. Esto es el hecho de poder delimitar a D., según Tustin (1994), dentro de los parámetros del síndrome del autismo secundario regresivo. En este parámetro el niño tiene una apariencia totalmente normal, como comenta la madre y posteriormente se produce en él: “la ruptura de la realidad” (Tustin, 1994, p. 11). Este hecho es el que expone la madre en su relato de la siguiente manera:

“Aquí nos dimos cuenta de que, palabras que él había empezado a decir a los 12 meses, ya no las decía.”

(Historia de vida, p.639)

Tras haber descartado los problemas anteriores, la madre nos comenta que lo llevan a atención temprana y que será a la edad de tres años cuando tengan su diagnóstico.

A partir de aquí, empieza la tarea de búsqueda de alternativas para poder encontrar la terapia que mejor se ajustará a sus necesidades, pero siempre tras un duro paso de asimilación, como refleja la madre en el siguiente fragmento:

“Su padre y yo, tras el correspondiente (y consabido) periodo de asimilación del grave problema de nuestro hijo, nos dispusimos a informarnos de cómo podíamos ayudarle, de las distintas alternativas y tratamientos que había para este trastorno.”

(Historia de vida, p.640)

Tras empezar la búsqueda de información, se dan cuenta que existe mucha desinformación por parte de profesionales, como ella nos relata:

“Nuestra sorpresa fue que había muchísima desinformación entre los profesionales, e incluso ellos mismos nos aconsejaban que nos pusiéramos en contacto con las asociaciones, porque eran los que más conocían el tema.”

(Historia de vida, p. 640)

Empiezan a leer y documentarse, pasando por la alimentación y varias terapias, hasta llegar a la que consideraron más apropiada que fue ABA. Una terapia cuyo punto de partida lo tenemos de Lovaas, la cual leyeron que tenían datos cuantitativos y cualitativos de su trabajo con el autismo:

“...nos enteramos de la terapia ABA, puramente conductual. Leímos acerca de ella y lo que más nos convenció fue que daba resultados claros, medidos, cualitativa y cuantitativamente. No prometían lo que no podía ser, pero sí justificaban, datos en mano, avances y progresos.”

(Historia de vida, p.641)

Nos comenta como empezaron a trabajar en Córdoba en el centro Al-Mudaris³⁷, reflejando el trabajo de la siguiente manera:

“Se trataba de ir viendo las carencias de D., ver lo que podía hacer él solito, en cada una de las áreas de desarrollo, ver lo que no podía hacer él sólo, pero sí con apoyo, y trabajar esa zona de aprendizaje de D. Una vez adquirido el nuevo conocimiento y él lo pudiera hacer sin apoyo, se replanteaban sus objetivos de aprendizaje. Se le enseñaba, de 1 a 1, instrucciones sencillas, imitación, juego, comprensión,... esta chica estaba con él 5 horas al día, 5 días a la semana. Un total de 25 horas semanales. En las sesiones, se

³⁷ "El Centro Al-Mudaris es un centro dedicado a la enseñanza de personas con Trastornos Generalizados del Desarrollo con las mejores técnicas probadas hasta el momento. Presta servicios a personas con diagnóstico de Trastornos Generalizados del Desarrollo y otros retrasos graves del desarrollo." (<http://autismoaba.org/contenido/centro-al-mudaris>)

buscaban juegos, refuerzos, y D. estaba todo el día jugando y pasárselo bien mientras aprendía.”

(Historia de vida, p. 641)

Durante un periodo trabajando con Al-Mudaris, deciden cambiar a la fundación Planeta Imaginario³⁸. En este momento D. estaba escolarizado en los 4-5 años de edad y empiezan a plantearse los padres la figura de la “sombra”:

“...nosotros empezamos a insistir y a presionar al psicólogo para que D. acudiera al cole. Y él estaba de acuerdo en que tenía que ir, pero para hacer aprendizajes normalizados, y que tenía que ir acompañado por su terapeuta, lo que se llama “una sombra”. El papel de esta persona sería la de dar apoyo y reforzar toda buena conducta o iniciativa de D. que fuera funcional y normalizada.”

(Historia de vida, p.642)

En un principio nos cuenta como el centro no pone problemas para que la sombra pudiera asistir a la clase con D. Sin embargo, existirá un “no” por parte de la inspección. D. estaba en el colegio escolarizado, asistiendo solo algunos días y se decide la permanencia de un año más en infantil:

“Por último, acordamos con la orientadora del Tarajal que D. repetiría 5 años de infantil, porque no estaba preparado ni tenía madurez suficiente para entrar en primaria.”

(Historia de vida, pp.642)

Una vez decidida la repetición del alumno, vemos como la madre empieza a buscar un centro en el que le permita asistir a su hijo con la compañía de la “sombra”. Será en el centro MIT, centro privado, donde no le pongan problemas y decidan escolarizarlo durante su repetición en cinco años:

³⁸ <http://www.planetaimaginario.org/es/>

“Fue cuando el colegio MIT abrió, y nos dio permiso para que D. acudiera al colegio acompañado. Ellos, al ser un centro privado, podían tomar esta decisión. Así que cambiamos a D. de colegio y le llevamos al MIT. Allí iba acompañado por su educador o terapeuta, todas las horas lectivas de clase. Fue allí donde repitió infantil de 5 años y curso primero de primar, con bastante éxito educativo.”

(Historia de vida, p.642-643)

Tras haber conseguido un centro en el que iban a permitir la asistencia de D. con la “sombra”, vemos como el siguiente obstáculo sería conseguir a gente competente y comprometida con la labor que se les presentaba:

“Lo peor de esta intervención es encontrar a personas que se involucren. Nuestro problema ha sido siempre los terapeutas. Al principio empiezan con muchas ganas, se vuelcan muchísimo, les damos la formación, se motivan viendo los avances en D., pero luego como que se cansan o que no ven un final, y ya empiezan los problemas.”

(Historia de vida, p.643)

Nos narra cómo encuentran a dos personas que estuvieron muy involucradas en el proceso de D.:

“...encontramos un chico y una chica, que trabajaban en equipo³⁹. Un día venía uno a casa y otro día venía otro. Estos dos eran muy buenos, más la chica que el chico, y son los que más tiempo han estado con mi hijo. Un total de 2 años y medio, trabajando también a razón de 5 horas al día y 5 días a la semana.”

(Historia de vida, p. 643)

³⁹ Personas que trabajan con D. aplicando las instrucciones marcadas por la fundación Planeta Imaginario y lo que Lovaas define como los terapeutas.

En el siguiente párrafo, vemos como tras el exitoso periodo de tiempo con estas dos personas, vuelven a encontrarse en un punto de partida, ya que ellos deciden dejarlo y por lo tanto, tienen que buscar a otra persona, la cual estaría con el alumno durante el periodo de primero de primaria:

“Con la nueva terapeuta tampoco nos iba muy bien, ya que ella decidía muchas veces pautas de actuación que no habían sido establecidas, y esto nos fue desviando de la programación de D. Él empezó a presentar conductas disruptivas en el colegio, pero estaba esta chica que le reforzaba a todas horas y le paraba cuando él tenía alguna intención de tirar cosas o gritar o intentar pegar a sus compañeritos.”

(Historia de vida, p. 645)

Al finalizar el curso de primero, escolarizado en el colegio MIT, vemos como la situación familiar cambia, pues al padre lo destinan fuera.

En un primer momento toman la decisión de mudarse pero no consiguen un mismo centro para sus tres hijos. La madre nos narra la decisión de escolarizar a D. en “El Tarajal”, asistiendo sin “sombra”, y quedándose ella con sus hijos en Málaga:

“Pensamos en que D. acudiera al cole sin ‘sombra’⁴⁰, con todos los apoyos que ofrece educación y que él sigue necesitando, pero ‘solo’ (...) decidimos que yo me quedaría aquí con ellos, y sacaríamos a D. del MIT para que fuera de nuevo al colegio El Tarajal.”

(Historia de vida, p.645)

Será a partir de aquí el punto de partida dónde nazca esta investigación en la que D. se encuentra en su segundo curso de primaria.

⁴⁰ Figura del terapeuta que acompañaba a D. durante toda la jornada escolar.

6.7.2. Interpretación de la Historia de vida realizada por la madre de D. durante nuestro proceso de investigación

A continuación de la Historia de vida realizada por la madre de nuestro sujeto de investigación, que abarcó el periodo de su nacimiento hasta su escolarización en el colegio en segundo de primaria, vimos conveniente solicitarle este documento para que nos diese la perspectiva desde fuera del colegio, de los tres años de nuestra investigación.

Como dicho relato abarca aspectos, tanto educativos como vivenciales, hemos continuado utilizando el término de historia de vida.

En este documento la madre nos va a plasmar todas las vivencias de D., de manera resumida y que vamos a ir comentando.

Nos comenta la decisión tomada de que su hijo volviera al centro. Queda patente el miedo por un nuevo comienzo, que va a ser distinto para su hijo, pues ya no estaría acompañado por la figura de “la sombra”, como hemos comentado en la parte anterior:

“Fue una decisión difícil porque tanto él como nosotros estábamos acostumbrados a que él nunca estuviera solo...”

(Historia de vida, p. 646)

Después empieza a narrarnos el comienzo de la escolarización de su hijo, que durante el primer trimestre, como hemos visto en nuestro análisis e interpretación del Diario de campo, van a producirse momentos complejos y de heteroagresividad:

“En este primer trimestre empezamos con conductas disruptivas: D. se enfadaba, tiraba cosas, gritaba y lloraba. Esto todos los días. Con intervención de refuerzos por el buen comportamiento y castigo por el mal comportamiento, como quitarle sus juegos

favoritos a la vuelta a casa, estas conductas fueron desapareciendo.”

(Historia de vida, p. 646)

En relación al aspecto de las conductas disruptivas comentadas, vemos como destaca la coordinación que tenemos las maestras con ella, para intentar solventar esas conductas:

“Este es el aspecto más importante a destacar en esta etapa, en la que nos involucramos, tanto sus maestras como su familia, en la conducta más que en el aspecto académico.”

(Historia de vida, p. 646)

Nos habla del trabajo con la economía de fichas, que ya hemos comentado en otros apartados, que utiliza en casa:

“En esa época aún trabajábamos en casa con el sistema de puntos para hacer los deberes. Pero poco a poco los fuimos quitando. Cuando finalizó el primer trimestre utilizaba una sola economía de fichas para toda la jornada de deberes, lo cual ya era mucho avance.”

(Historia de vida, p. 646)

La madre manifiesta sus miedos de dejar a su hijo sólo por las conductas que habían aparecido y sobre todo porque ya iba solo al colegio sin la compañía de “la sombra”. Esa intranquilidad la pone de manifiesto en el siguiente fragmento, cuando habla de la utilización de D. del transporte escolar y como ella sigue el recorrido hasta que llega al colegio:

“Yo aún tengo muchos miedos por dejarle ‘solo’ en el colegio. Utilizan el transporte escolar para acudir al colegio, pero yo voy detrás del autobús y cuando llega al colegio, aparco y los sigo de lejos. Es una gran dependencia por mi parte. Él se da cuenta y juega conmigo como si fuera el escondite. Empieza a presentar conductas

disruptivas en el transporte y dejo de utilizarlo.”

(Historia de vida, p.647)

En el siguiente pasaje pasa a narrar acontecimientos del segundo trimestre. Desataca el trabajo en casa y sobre todo que desaparecen las conductas disruptivas que se habían dado a lo largo del primer trimestre:

“Califico este periodo como de ‘desintoxicación’. Empezamos a liberarnos de la estructura rígida de los momentos de trabajo y aprendizaje. Aunque sigo utilizando la economía de fichas, en D. se nota un cambio, y es el interés de terminar los deberes para poder tener su tiempo libre, de una forma muy natural, sin estímulos externos como es la economía de fichas. Sus conductas disruptivas en el cole empiezan a desaparecer. Se le ve mucho más relajado, y lo que más me gustó y llamó la atención: se le veía más feliz y más presente.”

(Historia de vida, p.647)

Es interesante destacar que aparece en D. una preocupación por los demás y ya no hace las cosas por recibir algo, sino también por cómo va a sentirse la otra persona:

“Empieza a preocuparse por su comportamiento de cara a nuestra actitud o respuesta en lugar de por recibir o no un premio.”

(Historia de vida, p.647)

En el tercer trimestre contempla una gran mejoría de su hijo en el centro y destaca la relación que se da con sus iguales:

“Muchísimo mejor con las conductas. Sus compañeros del colegio le conocen más, sus maestras también, y él también a ellos y ellas.

Se nota en su seguridad a la hora de acudir al colegio, de hacer los deberes, de pasar su tiempo libre.”

(Historia de vida, p. 647)

Cuando pasa a comentar el siguiente año, en el cual D. se encuentra escolarizado en tercero de primaria, la califica de rutina. Coincidiendo con ella en este aspecto porque pasa por ser un año donde la tónica general será la normalidad:

“Este es un año un poco de rutina. Me explico. Ya sabe lo que hay y lo que le espera. Curso, vacaciones, con sus vacaciones, sus deberes, su tiempo libre... noto y creo que él también, la ausencia de presión en exigencias. Sin embargo, sigue avanzando.”

(Historia de vida, p.648)

Destaca un párrafo en el que intenta analizar cómo puede sentirse su hijo. Un análisis que se produce de su observación en el día a día y que destaca de manera positiva al acudir todos los hermanos al mismo centro:

“Creo que se siente menos raro o menos distinto a sus hermanos. El hecho de acudir todos a los mismos sitios, de hacer o dejar de hacer cosas por él o en pos de sus hermanos, fomenta su empatía o comprensión de que hay que tener en cuenta su entorno.”

(Historia de vida, p.648)

En este curso la madre comenta que se puede centrar más en las tareas académicas pues no aparecen las conductas disruptivas en ningún momento:

“Durante este curso me puedo enfocar más en enseñarle, porque hay menos conductas a evitar y más ‘presencia’ por su parte.”

(Historia de vida, p.648)

En el último año de nuestra investigación, en el que D. se encuentra escolarizado en cuarto de primaria, nos narra los aspectos positivos que se

acontecen en él, olvidando un poco el duro comienzo que si hemos reflejado en nuestro diario y que también destaca la maestra de Pedagogía Terapéutica.

Sin embargo, si tuviéramos que hacer una balanza de este curso, son más los aspectos positivos y la evolución de D., sobre todo en el aspecto de socialización, que los duros acontecimientos del primer trimestre. Es por ello que la madre destaca lo siguiente:

“En este curso hay algo muy muy importante a destacar, y que por primera vez he visto que surge en él: la socialización.”

(Historia de vida, p. 648)

Una socialización que la madre resalta por los siguientes acontecimientos que D. va realizando:

“...está más cariñoso, saluda sin que se lo tengamos que decir, se preocupa cuando algún compañero o compañera han estado enfermos y no han ido al colegio, se preocupa de su maestra, a la que tiene como persona de referencia y a la que ha cogido un gran cariño. Me pregunta si está enferma, donde vive.”

(Historia de vida, p.648)

Por otro lado destaca la preocupación de D. por su futuro:

“Se preocupa de su futuro, cuando termine el colegio El Tarajal dónde va a ir, con quién estará, donde estarán las personas que ahora le rodean... no es que pregunte por todos, un poco en general. Un poco las preguntas y preocupaciones que nos hacemos todos de cara al futuro, pero que en él resulta TAN sorprendentes.”

(Historia de vida, p.649)

A modo de síntesis la madre destaca una serie de puntos, que han sido logros de D. durante estos tres años de escolarización y que podemos ver a continuación:

“En estos tres años, D. ha superado además muchos pequeños detalles que le hacen llevar su vida y la de los que le rodeamos, mucho más llevadera:

- Cortarse el pelo: antes era un drama, y no se controlaba. Lo pasaba mal y no quería ir. Ahora, y esto ha ocurrido en este tiempo, no es problema alguno y lo controla perfectamente. Es más, no es ningún trauma ir al peluquero.
- Ir al dentista: igual que lo de cortarse el pelo.
- Su letra: antes su escritura era grande y fea, con trazos que parecían fueran de control. Ahora su letra es pequeña, controlada, buena presentación... esto tiene mucho que ver con todo el autocontrol que ha ganado.
- Y lo más sorprendente y lo que más valoro de todo: su sociabilidad. Estoy segurísima que sin su estancia en el colegio y de la manera que se ha llevado a cabo, incluyéndolo en las tareas normales y con sus compañeros, nunca habría ocurrido. Ahora se preocupa en saber cómo se llaman las personas nuevas a las que ve, saluda de forma natural (quiero decir sin que se lo tengamos que decir nosotros, como ha sido siempre), cuenta sus cosas, te dice que le mires a los ojos cuando te habla, porque ya sabe y ha aprendido que si no es así, no le estás prestando atención, y él quiere que se le escuche. Aunque esta sociabilidad está apareciendo como lo hace en un niño pequeño, sin mucho control, dirigiéndose a cualquiera, interrumpiendo... pero es maravilloso, y ahora estamos en hacerle un poco más normal esta interacción.”

(Historia de vida, p.649)

En último lugar explica un breve análisis desde que empezó esta investigación, coincidiendo con su escolarización en el colegio:

“Es un niño nuevo y distinto a como era hace tres años cuando entró en El Tarajal. Es más consciente de sí mismo y de los demás. Más natural. Y si comparamos cómo actuaba cuando entró y cómo es ahora, ha y hemos ganado todos.”

(Historia de vida, p.649)

6.8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL DIARIO EDUCATIVO REALIZADO POR LA MAESTRA DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA

La maestra de Pedagogía Terapéutica ha realizado un documento, el cual llamaremos Diario educativo, en el que ha comentado los tres años de observación del alumno. De esta manera, podemos obtener otro enfoque de estos cursos y no solo lo que se ha extraído en el Diario de campo por la investigadora.

A continuación se van a ir comentado algunos fragmentos que consideramos interesantes, dividiéndolos por los cursos académicos, como ya hemos comentado en apartados anteriores. Además se indicará la página del anexo donde se encuentra el documento al completo.

Curso 2012/2013

En un primer apartado la maestra de Pedagogía Terapéutica comenta sobre las ecolalias que tenía en ese momento y la actitud pasiva en la que se encontraba el alumno en sus comienzos de escolarización con nosotras en el aula:

“A lo largo del primer trimestre, su actitud en el aula era pasiva: no hacía la tarea, no atendía a las explicaciones colectivas ni individuales, no te respondía, no te miraba; estaba ausente, metido en su mundo.

Tenía frecuentes ecolalias:

* Unas veces eran frases como las siguientes: “El niño se ha portado fatal, pero fatal de los fatales.” “La espada de Masterhouse se ha portado fatal.” “Al MIT con los bebés, no; al Tarajal.”

* Otras veces eran canciones de películas, o frases en las que decía el minuto exacto y la escena de la película que correspondía a ese minuto...

* En muchas ocasiones eran los números de las tablas de multiplicar, repetidos machaconamente y de modo compulsivo.”

(Diario educativo, p. 654)

Además aparece la primera forma de actuar para conseguir que el alumno dejara las ecolalias y nos atendiera, siendo reflejada en el siguiente pasaje:

“Ante las ecolalias, procuraba sacarlo de su mundo interior haciéndole alguna pregunta sencilla o distrayéndolo con otra cosa.”

(Diario educativo, p.654)

Es importante destacar, como ya lo habíamos comentado en el análisis e interpretación del Diario de campo, como aparecen conductas disruptivas que la maestra de Pedagogía Terapéutica refleja a continuación:

“Desde el principio aparecieron conductas disruptivas:

* Levantarse de su sitio y darse una vuelta por la clase, aleteando, saltando y riendo. Le indicábamos que se sentase y lo hacía; aunque, cuando le parecía, se daba otra vuelta correteando y riendo.

* Lloros, gritos, golpes de pecho o enfados cuando algo le contrariaba; por ejemplo, si era la hora del recreo y no lo dejábamos salir porque no había acabado la tarea, que era muy poquita en relación con el resto de sus compañeros.

* Pegar al compañero o compañera que tenía más cercano, ya sea en clase, en el comedor o en el patio. En una ocasión arrastró a su compañera G. por el suelo. En el comedor estrelló el vaso de agua contra el suelo y amenazaba con tirar los platos.”

(Diario educativo, pp.654)

Estas situaciones eran controlables, aunque la maestra nos indica cómo pasa a la agresividad hacia otras personas, como lo reflejamos en el apartado de la categoría de la heteroagresividad en apartados anteriores:

“* En el aula pegaba fuerte a la compañera más cercana, a la tutora o a la profesora de PT.

* Daba patadas y tiraba la mesa al suelo o contra los demás.

* Se iba al fondo de la clase y tiraba todos los libros de texto, los cuentos y el material que encontraba a mano. Cuando acudíamos,

se revolvía, intentábamos tranquilizarlo y ayudarle a recogerlo; pero, a veces, en un descuido, lo tiraba todo de nuevo.”

(Diario educativo, p.655)

Existe una preocupación por su parte de dar una explicación a las conductas disruptivas que se producían, realizando la siguiente reflexión:

“Algunas veces las conductas agresivas o de lloro parece que tenían relación con el exceso de trabajo, con la dificultad de la tarea o con la falta de motivación. Pero en la mayoría de las ocasiones creo que guardaban relación con su mundo interior y con alguna experiencia o recuerdo frustrante que en ese momento le cruzase por la mente.”

(Diario educativo, p. 655)

Hace otra reflexión del motivo de esta conducta, revelando la preocupación por saber el hecho que las provocaba, para poder actuar de la manera más correcta:

“La conclusión a la que llegué es que estas conductas eran consecuencia de pensamientos frustrantes que en ese momento cruzaban por su mente y que era incapaz de controlar. Con mucha frecuencia se tapaba los oídos y apretaba las manos y los dientes como intentando librarse de ellos. Una vez que acababa ese episodio actuaba como si no hubiese pasado nada. Otras veces, si sus pensamientos eran agradables se reía a carcajadas, con una risa contagiosa”

(Diario educativo, p.655-656)

Ante todas estas situaciones, va realizando un análisis de ellas. De aquí parte una preocupación por parte de la maestra, de la que estamos comentando sus reflexiones, como de la tutora, de poder encontrar algunas pautas de actuación para solventar estas conductas, que no eran apropiadas. Comenta que, tras el asesoramiento de la orientadora, confecciona una agenda visual pero esta

no fue factible y lo que funcionó fue el trabajar por los refuerzos, asesoradas por la madre, como indica a continuación:

“Su madre nos informó de algunas características de D. a tener en cuenta y de las medidas que se habían adoptado hasta el momento para controlar su conducta: “economía de fichas” y “tiempo fuera”. Nos proporcionó un informe de la Fundación Planeta Imaginario, responsable de la terapia conductista (ABA), que se le había aplicado a D hasta ese momento.”

(Diario educativo, pp. 656)

A partir de aquí nos explica como confecciona un sistema de economía de fichas para trabajar con el alumno:

“Utilizamos refuerzos materiales y de actividad: el recreo, el desayuno, ver un libro ilustrado, puzles, muñecos, juegos educativos en el ordenador, oír música, bajar al comedor, irse a casa...”

(Diario educativo, p.657)

La aplicación de la economía de fichas, de manera resumida, por la maestra era de la siguiente manera:

“Para conseguir de D. hábitos de trabajo, la aplicación de la economía de fichas era la siguiente: yo le proponía un refuerzo a conseguir cuando acabase una determinada tarea. Le colocaba la economía de fichas: con 9 puntos y el nombre del refuerzo arriba. Él según el interés que le despertase o lo receptivo que estuviese al exterior, empezaba a trabajar. Cuando llevaba un momento trabajando le ponía un punto. Él, de vez en cuando miraba como iba. Si le quedaba poco para conseguir los puntos se daba prisa en hacer las actividades. Si estaba escribiendo y yo no ponía punto, se dirigía a mí y me decía: “Toñi, yo escribo “subraya el adjetivo”. Y

yo le decía: -“Muy bien, D., sigue” y me dirigía hacia la economía de fichas.”

(Diario educativo, p.658)

En un segundo apartado ha reflejado el aspecto de la autonomía y la independencia. De manera resumida nos explica cómo actuaba el alumno en los primeros meses de clase:

“Aunque veía a sus compañeros colgar los chaquetones y la mochila y sacar el material, él no lo hacía. Había que decírselo. Poco a poco fue haciéndolo solo; pero aproximadamente durante todo el primer trimestre hubo que apoyarlo para ello.”

(Diario educativo, p.660)

Es interesante leer como nos va explicando las situaciones del aula y su apoyo dentro del aula, para evitar sacarlo en muchas ocasiones, que pudieran conllevar una segregación de su grupo- clase. Sin embargo, la atención a las explicaciones no las encontraba atractivas y a veces preguntaba por otras situaciones que ocurrían a su alrededor:

“Intentaba que atendiera a las explicaciones generales que daba la tutora; pero él estaba aparentemente desconectado de todo lo que se hablaba en clase. Aparentemente, porque a veces me sorprendía con alguna pregunta: ¿Qué le pasa a Patricia? (Patricia estaba llorando). Y él ni siquiera la había mirado, al menos yo no me percaté de ello.”

(Diario educativo, p.660)

La maestra nos explica la falta de autonomía en el alumno durante el primer curso. Por otro lado, la falta de atención en las explicaciones colectivas, exceptuando un día, como se refleja en las siguientes líneas:

“En este curso no era autónomo en el trabajo ni en otras rutinas de clase.

Aunque un día fue sorprendente, porque estaba la tutora explicando en la pizarra, dirigió una pregunta al aire y él levantó la

mano para contestarla. Pero esto no se volvió a repetir, al menos estando yo presente en el aula.”

(Diario educativo, p.661)

En otro apartado, la maestra de Pedagogía Terapéutica va a exponer un apartado sobre el lenguaje expresivo y receptivo:

“La mayoría de las veces hablaba de sus necesidades, deseos o su mundo interior: “¿Puedo ir al servicio? Quiero agua. Quítame la herida. ¿Después iré con mamá? Yo quiero ir al comedor. Yo quiero inglés. ¿Dónde está la goma? ¿Cuál es el apellido de fatal? El niño se ha portado fatal; pero fatal de los fatales.” Usaba frases cortas, normalmente bien estructuradas.”

(Diario educativo, p.661)

En algunos momentos, dentro de este mismo apartado, comentado anteriormente, vemos como el alumno intenta hacer partícipe a los demás de sus ecolalias:

“Otras veces se dirigía a mí para hacerme partícipe de sus ecolalias; pero en esos casos yo nunca le respondía, sino que le hablaba de algo que estuviese pasando en ese momento o le hacía cualquier observación que lo distrajese.”

(Diario educativo, p.662)

Es interesante resaltar el uso adecuado y correcto del lenguaje. Si profundizamos en este apartado, veríamos como, en los niños y niñas con TEA, el uso del lenguaje es más automático o incorrecto:

“A veces nos sorprendía con la utilización de un vocabulario preciso y adecuado al momento. Por ejemplo, un día de excursión se mojó la manga cuando metió la mano en un chorro de agua, y nos dijo: “-Ha sido un accidente”. Él tenía muchos recursos expresivos, pero apenas los usaba.”

(Diario educativo, p.662)

Otro aspecto que la maestra destaca es el de las habilidades sociales de D., exponiéndonos en primer lugar como es:

“D. es un niño muy cariñoso y busca el contacto físico como modo de expresar afecto y de relacionarse con los demás. Se comunica más con los adultos que con los iguales.”

(Diario educativo, p.662)

Nos explica que la relación con sus iguales es menor y la relación con ellos es provocada por los adultos:

“Se comunicaba poquísimo con ellos y siempre empujado por la tutora o yo. A veces les pedía la goma o un determinado color”

(Diario educativo, p.662)

En las excursiones que realizamos, explica como es el comportamiento del alumno. Es por este motivo por lo que se corrobora la falta de interacción con sus iguales y cuando la había era porque sus compañeros/as lo buscaban, hecho que se repetía en el recreo del colegio, como vemos en el párrafo siguiente:

“Cuando íbamos de excursión no se integraba en el grupo, sino que se aislaba. Nosotras estábamos pendientes por si se perdía; pero él, aunque aparentemente estaba distraído, sabía en cada momento adonde tenía que ir.

A la hora del recreo jugaba solo a corretear por el patio. Con mucha frecuencia se dirigía al profesorado que vigilaba el patio y daba vueltas a su alrededor.”

(Diario educativo, p. 662-663)

Otro ámbito es en el área cognitiva, la maestra recoge los resultados obtenidos por el alumno durante este curso, en el que está en segundo de primaria:

“Es un alumno muy inteligente y superó los objetivos en todas las áreas. Su nivel de competencia curricular era inferior al nivel que le correspondía en expresión oral, comprensión lectora y composición escrita. En matemáticas superó todos los objetivos, únicamente tenía dificultades en la resolución de problemas, debido

a su déficit en comprensión lectora. En Conocimiento del Medio también alcanzó los objetivos mínimos.”

(Diario educativo, p. 663)

CURSO 2013-2014

A continuación, desarrolla los mismos aspectos, pero centrados en el curso 2013/2014. Empieza por la parte de la conducta, que ya vimos cómo fue difícil en sus comienzos. En este curso vemos que aparecen situaciones de lloro o gritos, pero sin existir la heteroagresividad manifestada en el curso anterior. Además se ve factible y muy eficiente la aplicación del “tiempo fuera” para sacarlo de estas situaciones:

“Durante el primer trimestre y parte del segundo tuvo algunas conductas inconvenientes: lloros o gritos, o ecolalias obsesivas sobre personajes de películas, de dibujos animados o de canciones. Gritaba, lloraba, se golpeaba el pecho o la mesa, golpeaba el suelo con los zapatos, movía la mesa de su sitio. Intentaba distraerlo para sacarlo de su mundo interior, ya sea dialogando con él o llevándolo fuera de la clase a hacer alguna actividad que lo desconectara. Casi siempre conseguía sacarlo de ahí y volver a la tarea. No obstante, si alguna vez necesité ponerlo en situación de “tiempo fuera” en mi aula, su conducta ya no era agresiva hacia mí.”

(Diario educativo, p.664)

Se contempla como la frustración, durante el segundo trimestre va a ser menor, como lo expresa la maestra a continuación:

“A partir del segundo trimestre a él no le frustraba apenas perder el refuerzo del ordenador, sino el no contar con el refuerzo social que para él suponía mi aprobación.

Algunas veces empezaba a reír sin motivo. Entonces le preguntaba: “-D., ¿de qué te ríes? Yo también quiero reírme.” Una vez me contestó: “-Por la noche he dado un susto a mamá”.”

(Diario educativo, p.665)

En el tercer trimestre, la utilización de la economía de fichas desaparece totalmente y utiliza el refuerzo de tipo social, que es muy efectivo con D.:

“Unas veces trabajaba más, otras estaba más flojo y distraído. Siempre quería hacer la tarea en el colegio para no tener que llevar trabajo a casa. Cuando trabajaba poco, no le daba tiempo de acabar y yo se lo hacía notar. Él decía, protestando: “Yo trabajo, yo quiero hacer los deberes”. Y yo: “Ya no te da tiempo D., porque has estado distraído. No estoy contenta contigo.” Él me decía: “Perdón, Toñi. Te quiero mucho, Toñi.” Y me daba besos.

Otras veces me decía: “Abrázame Toñi”. Yo le contestaba: “-No, D., porque no estoy contenta contigo. Has estado distraído y has trabajado poco”. Él lo negaba: -“Yo he estado atento”. “Yo he hecho los deberes. Ponte contenta Toñi.”

(Diario educativo, p.665)

En el aspecto de la autonomía e independencia personal, la maestra va narrando una mejora significativa con respecto al curso anterior, que se contempla en aspectos tan sencillos como las rutinas de llegar a clase:

“En 3º de Primaria ya había adquirido los hábitos fundamentales de comportamiento en clase: colgaba el abrigo y la mochila en su lugar, anotaba en la agenda los deberes pendientes para casa, sacaba punta cuando lo necesitaba, pedía el material que necesitaba... A veces había que recordarle algunos: que se llevara el libro o el cuaderno que le correspondía para hacer la tarea en casa.”

(Diario educativo, p.666)

En las excursiones realizadas se observa cómo ve una evolución en el alumno, que ya no se aleja cuando estamos en estas actividades:

“A finales de este curso, cuando hacíamos una salida fuera del colegio, ya no iba a su aire, sino que se mantenía unido al grupo, aunque no totalmente conectado en las actividades que se realizaran durante la excursión.”

(Diario educativo, p. 666)

En el ámbito del lenguaje expresivo y receptivo que refleja en su documento, ha destacado, de este segundo curso, lo siguiente:

“Contestaba a mi saludo a la primera, pero siempre era yo quien tenía la iniciativa de hablarle.

Era capaz de relatar algo que le había sucedido, aunque había que sacárselo poco a poco.

Empezó a atender más en clase y, a veces, apenas tenía ausencias.

Respondía con más rapidez a lo que le decía; no obstante, casi siempre tenía que repetírselo.”

(Diario educativo, p.667)

A continuación vemos en el apartado de las habilidades sociales una mejora de interacción con sus iguales pero, como explica la maestra, sigue siendo dirigido:

“Se relacionaba con más compañeros y compañeras en su aula y en los recreos tenía más interacciones con ellos; siempre empujado por la maestra.”

(Diario educativo, p.667)

En el área cognitiva, la maestra centra su atención al área de Lengua, pues es la única que sigue teniendo más dificultad para llegar a tener autonomía para su proceso de enseñanza-aprendizaje:

“En 3º de Primaria superó los objetivos de Lenguaje en ortografía, vocabulario y en los conceptos gramaticales. En lectura y en composición escrita su nivel era de primer ciclo de Primaria. No leía con fluidez y entonación, sino en distintos tonos de voz, predominando el tono bajito, casi inaudible. En ocasiones se cortaba y no acababa la lectura. Era incapaz de leer conmigo y

seguir la lectura donde yo la había dejado. Además, solo contestaba a preguntas del texto cuyas respuestas aparecían explícitas en el mismo. Comprendía únicamente lecturas cortas de un nivel de 1º de Primaria”

(Diario educativo, p.667)

CURSO 2014-2015

En último lugar se van a reflejar las reflexiones del último año de observación, correspondiéndose al curso 2014/2015. Realizando de la misma manera los comentarios de cada uno de los ámbitos que ha visto conveniente destacar, de manera dividida, como se han expuesto anteriormente, para que sea más clara su narración.

En primer lugar, los comentarios que realiza la maestra al comienzo de este año van a ser tanto para ella, como para la tutora, los más duros que hemos vivido con él. D. vuelve de las vacaciones con un comportamiento incontrolable y obsesionado con unos dibujos. Una conducta agresiva mayor que en el primer año de su observación y que comenta de la siguiente manera:

“A principios de curso D. llegó con una conducta muy agresiva. Sus padres nos dijeron que había empezado en verano.

El primer día de clase fue horrible. No paraba de gritar una serie de ecolalias obsesivas: “Darwin, el pez colorado”. Su tutora intentó llevarlo al fondo de la clase para aplicarle el “tiempo fuera” y no había manera de levantarlo de la silla. Entré en el aula para ayudarla y con mucho trabajo conseguimos sentarlo en la silla al fondo de la clase; aunque seguía gritando, llorando y pataleando.”

(Diario educativo, p.668)

La conducta sigue produciéndose durante bastante tiempo y vemos como el alumno se resiste a la aplicación del “tiempo fuera”, que era la técnica que mejor nos había funcionado hasta ahora. Son varios los momentos que comenta los sucesos de esta conducta incontrolada, destacando el día en el que su agresividad fue mayor, apareciendo la autoagresividad, que hasta ahora nunca se había producido:

“Los días siguientes tuvo bastantes episodios agresivos. El peor fue un día en que lo tuve que sacar de su aula, sobre las 9:10, porque estaba muy alterado. Lo llevé con una silla a un lugar vacío que había junto a los lavabos. Allí gritó muchísimo, se levantaba de la silla y la golpeaba, intentaba pegarme y tirarme la silla. Vinieron el director y el profesor de E.F. a ayudarme; pero él intentaba pegarnos a los tres. Cuando yo le dije que no me pegara, empezó a golpearse el pecho y a morderse en el brazo y en la mano. Estaba afónico de tanto gritar. Le fui diciendo que se calmara y empecé a controlar el tiempo con el cronómetro. A las 10:30 se tranquilizó y lo llevé a su clase. Se puso a hacer cálculo, aunque seguía diciendo por lo bajo: “Johny y el pez colorado de Gumball”

(Diario educativo, p.669)

“Hasta el 16 de octubre aproximadamente se mantuvieron estos episodios de gritos, lloros y golpes en el pecho; aunque ya no eran agresivos contra nosotras.

(Diario educativo, p. 669)

La maestra nos comenta que en estos momentos vuelve a utilizar la economía de fichas, intentando obtener un resultado positivo para que la conducta, tan agresiva que se estaba dando, desapareciera:

“Durante este tiempo de regresión utilicé de nuevo la economía de fichas y ganaba una chocolatina cuando trabajaba en silencio, sin canturrear ni patelear.”

(Diario educativo, p.669)

La agresividad va a desaparecer en el primer trimestre y vemos que en los dos siguientes trimestres no va a aparecer en ningún otro momento:

“Durante el 2º y el 3º trimestre no ha tenido ningún episodio de pérdida de control. Ha habido dos momentos en que hemos notado

que estaba a punto de meterse en su mundo y lo hemos atajado a tiempo.”

(Diario educativo, p.669)

Por otro parte, en el ámbito del lenguaje expresivo y receptivo nos indica la gran evolución de D., durante este curso:

“Apenas ha tenido ecolalias. Al contrario, su lenguaje se ha normalizado y habitualmente se dirige a mí para preguntarme alguna curiosidad “¿Cuál es tu apellido? ¿Cuál es el diminutivo de Antonia? ¿Dónde está la maestra Marilén?...”

Igualmente se dirige mucho a los adultos para saludarlos, o decirles que se ha portado bien, o que él no se va a la clase de Infantil, que él va a 5º A el curso que viene...”

(Diario educativo, p.670)

Una evolución en el ámbito del lenguaje que se manifiesta también en la ausencia de ecolalias:

“Los monólogos interiores que tenía y que se manifestaban en ecolalias o comentarios fuera de contexto, los ha cambiado por verbalizaciones cada vez más ajustadas a la situación.”

(Diario educativo, p.670)

Ha empezado a mostrar un interés por los demás, manifestándose en su lenguaje, como la maestra nos explica en el pasaje siguiente:

“En estos momentos está interesado en conocer los nombres y apellidos de mi familia o de la familia de los compañeros y compañeras de clase. Me interroga sobre el nombre de mi madre, el apellido de mis sobrinos. Una pregunta que me hizo, por ejemplo, uno de los últimos días de curso, en que yo me encontraba dentro de su aula fue cómo se llamaba la madre de su compañera G. Le dije: “-Pregúntale a ella” Y él, mirándola, le preguntó desde su

mesa: “-¿Cómo se llama tu madre, G?” G. Se lo dijo y él entonces repitió el nombre seguido del primer apellido (que dedujo del segundo apellido de la compañera).”

(Diario educativo, p.672)

En la autonomía e independencia personal ha existido, como en los ámbitos anteriores, un gran avance:

“D. hace recados en el colegio, sin necesidad de ayuda. Ha sido capaz de recorrer el colegio para realizar preguntas a determinadas personas y anotar las respuestas en su cuaderno correctamente. Si no ha encontrado a alguien, porque no estaba en el lugar previsto, ha venido a preguntarme dónde estaba tal persona.”

(Diario educativo, p. 672)

En la clase, en las actividades con los compañeros y compañeras, trabaja como uno más, como nos refleja en su escrito:

“Su comportamiento en clase es perfectamente adaptado: sigue las órdenes colectivas a la primera, incluso adelantándose a los compañeros, corrige las actividades mirando la pizarra, no se levanta, no habla en voz alta.”

(Diario educativo, p.673)

En el aspecto de las habilidades sociales, ha sido durante este curso, donde se ha observado un mayor avance:

“D. utiliza el lenguaje con intención social.

Busca con mucha frecuencia la relación con los demás: más con los adultos que con los compañeros. Ha aumentado el número de interacciones con sus compañeros y compañeras: se dirige a ellos en clase cuando necesita o quiere saber algo y a veces se va con ellos a jugar, aunque raramente por propia iniciativa.”

(Diario educativo, p.673)

La maestra nos explica la relación que tiene con sus compañeros y compañeras de clase. Hemos comentado en el Diario de campo como su compañera G. era un pilar fundamental para él. Es interesante destacar, como la maestra comenta, que este curso se ha abierto el abanico de las relaciones con otros compañeros y compañeras de su clase:

“Está contento en su aula y cada vez más integrado con sus compañeros. Tiene un cariño especial a G., aunque actualmente se ha abierto a un abanico más amplio de compañeros/as”

(Diario educativo, p.674)

Finalmente en el documento que ha sido elaborado por la maestra de Pedagogía Terapéutica, vemos como destaca algunos aspectos, que ella ha llamado consideraciones finales. En primer lugar y sobre todo, pilar fundamental y eje vertebrador de nuestra investigación es la inclusión del alumno dentro de su aula:

“Tengo que resaltar el increíble comportamiento de los compañeros de aula de D., que siempre le han ayudado a integrarse, especialmente su compañera G. Todos ellos han sufrido las interrupciones en clase cada vez que había una conducta agresiva y han seguido trabajando pese al ruido y el jaleo que se organizaba. D. ha contado con compañeros maduros... No se reían de él cuando hacía gestos raros, o hablaba con ecolalias. Nunca le han seguido en sus conductas disruptivas, sino que han sido conscientes de la problemática de D. y han intentado ayudarle.”

(Diario educativo, p.674)

Una inclusión que no solo ha favorecido en nuestro alumno con TEA, sino que ha sido muy positivo para todos los compañeros y compañeras de clase:

“Considero que D. ha tenido mucha suerte con los compañeros que le han tocado y éstos también han ganado mucho con la presencia de D.: a respetar las diferencias, a comprender al otro, a ser solidarios y serviciales, a ser tolerantes, a crecer en responsabilidad...”

(Diario educativo, p.674)

Siguiendo la línea de la inclusión, como hemos reflejado en el capítulo de inclusiva, se ve la necesidad de la coordinación de los docentes que trabajan en el aula, para que la actuación sea lo más similar posible:

“He de destacar también las facilidades que me ha dado siempre la tutora para coordinarme con ella en la atención a D.: me proporcionaba una planificación quincenal de cada una de las áreas que impartía, lo que me mantenía informada de lo que estaba haciendo en cada momento y me permitía adaptar los contenidos y actividades de lengua para facilitar su comprensión.”

(Diario educativo, p.675)

La maestra manifiesta su enriquecimiento personal al poder trabajar con este alumno. Cuenta su experiencia de llegar a entusiasmarlos por él, tanto ella como la tutora, como aprender cada día para ayudarle e intentar que avanzara lo máximo posible:

“El trabajo con D. me ha ayudado desde el punto de vista profesional y humano. Profesionalmente he aprendido mucho, porque la presencia de D. me ha obligado a investigar, a estudiar, a preparar material, a adquirir nuevos conocimientos y recursos, lo que ha repercutido positivamente en mi trabajo diario. He tenido que coordinarme mucho con otros profesionales, en especial con la tutora. Las reflexiones en voz alta que ella iba compartiendo conmigo al hilo de la conducta de D., me han enriquecido enormemente y me han ayudado a comprender mejor el mundo interior del niño, a mejorar y a afinar en el modo de tratarlo.”

(Diario educativo, p. 675)

Para terminar este documento expone su premisa diaria para trabajar cada día con nuestro alumno, pues ante todo, es el poder darle las mayores posibilidades. Esto ha quedado plasmado en el trabajo diario de esta compañera, para intentar que D. llegue a ser un adulto autónomo en un futuro:

“Cuando le pregunté a los especialistas que vinieron a asesorarnos sobre las expectativas de futuro para D: si podría ser una persona autónoma e independiente o de adulto tendría que estar en una institución, ellos me contestaron que eso dependería en gran medida de lo que hiciéramos con él ahora. Este comentario ha estado presente en mi labor diaria y me ha llevado a empeñarme y poner lo mejor de mí para ayudarlo.”

(Diario educativo, p.675)

6.9. BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA

- Goetz, J.P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Guerrero López, J.F. (1991). *Introducción a la investigación etnográfica en educación especial*. Salamanca: Amarú.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *The Nervous Child*, 2, 217-250.
- Lovaas, O (1989). *El niño autista: el desarrollo del lenguaje mediante la modificación de conducta*. Madrid: Debate.
- Moriña Díez, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Archidona, Málaga: Aljibe.
- Parrilla Latas, A. (1992). *El profesor ante la integración escolar: investigación y formación*. Buenos Aires: Editorial Cincel, S.A.
- Pérez Galán, R. (2002). *La evaluación del impacto de la integración escolar de sujetos con déficit de atención en el marco de la LOGSE, en el colegio público Nuestra Señora del Rosario*. (Tesis doctoral inédita). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga.
- Schreibman L, Charlop M.H. (1993) Autismo Infantil. En T.H. Ollendick, M. Hersen (ed). *Psicopatología Infantil*. (132-158) Barcelona: Ed. Martínez Roca.
- Simons, H. (2011). *Estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Tójar Hurtado, J.C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Tustin, F. (1994). *Autismo y psicosis infantiles*. Barcelona: Paidós.

IV

CONCLUSIONES

7. CONCLUSIONES

Al encontrarnos inmersos en el apartado de las conclusiones, tenemos que dejar claro que son muchos los factores que han podido pasar desapercibidos. A pesar de esta circunstancia hemos intentado reflejar, de la manera más fiel posible, todos los acontecimientos que han ido produciéndose a lo largo de nuestros tres cursos de investigación, inmersos de lleno en la labor paralela de docente de este alumno.

Es importante destacar que la tesis no ha tenido un solo punto de observación con nuestro Diario de campo y que este se ha complementado con distintos documentos, como el Diario educativo realizado por la maestra de Pedagogía Terapéutica y las entrevistas a las docentes. Además tenemos la visión externa de la madre, gracias a entrevistas con ella y a las historias de vida que nos ha proporcionado un mayor conocimiento del punto de partida del alumno y conocer la perspectiva de la madre, desde un punto de vista externa a la acción educativa en la que nos encontrábamos inmersos.

A lo largo de nuestra investigación nos planteamos una serie de objetivos que fueron:

- Conocer las situaciones del alumno en los que se produce la heteroagresividad y ver su posible antecedente.
- Mostrar la relación que el alumno tiene con los compañeros y compañeras de clase.
- Contribuir a la mejora del trabajo de diario en clase.
- Adquirir pautas y mecanismos de actuación para fomentar el éxito de la inclusión del niño.
- Reconocer la labor de todos los docentes que se encuentran implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.
- Fomentar el desarrollo personal del alumno y aumentar sus habilidades sociales.

CONCLUSIONES

Será a partir de estos objetivos que nos planteamos el eje para analizar las conclusiones de nuestro trabajo de investigación:

1. A lo largo de nuestro proceso de investigación conseguimos que desaparecieran las conductas disruptivas que se habían dado. Cada día conocíamos mejor al alumno y esto provocaba nuestra anticipación a que se produjera una conducta inapropiada por parte de él.

Para provocar que la conducta desapareciera utilizamos el recurso de los refuerzos (Lovaas, 1989), que fueron muy útiles y estimulaban al alumno a conseguir el propósito que nosotros pretendíamos. Esto se ha podido observar en el análisis e interpretación que hemos realizado de nuestro proceso de observación, recogido en el Diario de campo. Además utilizamos la técnica del “tiempo fuera” para que el alumno aprendiera a que determinadas conductas no eran las apropiadas y no las repitiera.

2. El alumno ha dejado de decir constantes “ecos”. Durante el primer curso de observación estos eran constantes y le evitaban progresar en su trabajo o relacionarse más con los demás. Con el paso del tiempo los “ecos” han desaparecido casi en su totalidad.

3. Relacionado con los “ecos”, encontramos las distracciones que fueron más numerosas durante los dos primeros cursos. El alumno prefería jugar con el lápiz o la goma, pues para él era más placentero que atender a las explicaciones que se daban en clase. Esta circunstancia ha desaparecido totalmente en el tercer curso de observación. Él se siente motivado, atiende en clase y hace sus tareas. La gran mayoría de acciones que realiza son por un proceso de imitación de lo que hace el resto del alumnado en cada momento.

4. Es interesante resaltar, como un factor fundamental, la acogida por parte de sus compañeros y compañeras de clase, favoreciendo muchos de los aspectos en los que el alumno ha mejorado. Cabe destacar la figura de la

CONCLUSIONES

alumna G., que ha sido nombrada a lo largo del Diario de campo en constantes ocasiones y que hemos observado una gran complicidad entre ellos.

Gracias a la estrecha relación que surgió entre D. y ella, de manera espontánea y nunca impuesta por personas externas, ha conllevado a la adaptación del alumno al grupo.

Esta circunstancia provoca unos efectos muy positivos en el niño con trastorno autista, pues es una oportunidad que tiene para relacionarse con los demás, teniendo modelos en los que guiarse.

5. En relación con lo expuesto anteriormente, no debemos ignorar, la gran madurez mostrada por todos los compañeros y compañeras de D., teniendo una actitud positiva y ayudándolo en su día a día. Un ejemplo de esto sería el intento de jugar con él en el patio desde su llegada, aunque D. en sus comienzos siempre prefería estar solo, dando saltos y corriendo de un lado a otro. Actualmente esta situación ha cambiado y se le puede ver jugando con ellos aunque se cansa con rapidez o tienen que ir a buscarlo.
6. Se ha producido un gran éxito en la inclusión del alumno, no sólo en su clase sino en el colegio.

Para conseguir esta inclusión se han seguido una serie de pautas, como ha podido ser las charlas con los niños y niñas para favorecer la inclusión, desde la perspectiva de cómo les gustaría que se actuaran con ellos. Gracias a ello, hemos fomentando de esta manera la empatía del alumnado hacia él y vemos que se ha conseguido.

La inclusión se ha producido diariamente, existiendo también momentos en los que niños y niñas que no eran de su clase lo apoyaban, destacando el día que corrió la maratón del colegio, siendo animado por todos como uno más del centro.

Gracias a este trabajo hemos podido confirmar lo que hemos comentado en el capítulo de inclusiva. La finalidad es alcanzar una escuela que sea contemplada como una comunidad, como comenta Sapon Shevin (1998), pues es un lugar donde las personas se encuentran seguras, pasan muchos años de su vida y fomentan las relaciones con los demás.

Todas estas experiencias han favorecido a nuestro alumno y a todos los demás, deseando extrapolarlas a la sociedad.

Por todo esto, queremos comentar que es de vital importancia lo que se hace en la escuela, como uno de los primeros lugares en los que el alumnado va a relacionarse durante muchas horas con sus iguales, siendo el pilar fundamental para su socialización.

7. Siguiendo con la idea de la inclusión, vemos el alumno trabajando como un igual en el aula. Un aspecto fundamental para su socialización y que hemos conseguido que lo hiciera desapareciendo sus refuerzos materiales, siendo sustituidos por refuerzos sociales, como el hecho de que terceras personas, como su madre, se pusieran contentas con su trabajo.

Esto provoca una mayor normalidad en el aula y un comportamiento social que se equipara más a sus compañeros y compañeras.

Destacar que el proceso que se ha llevado a cabo ha sido, sobre todo, evitando frustraciones en el alumno, provocando que él trabaje contento y con ganas, teniendo como grandes apoyos a sus compañeros y compañeras de clase.

8. En torno a los docentes que trabajan con los niños con TEA, podemos comentar que no se sienten preparados para trabajar con este tipo de alumnado. Sin embargo, muchos de ellos, como las docentes que aparecen a lo largo de nuestra investigación, logran solventar ese miedo inicial y se preocupan que alumno esté lo mejor posible en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto queda patente cuando vemos que no se ha observado ningún problema o rechazo hacia él.

CONCLUSIONES

En relación al trabajo de estas docentes, que han estado implicadas directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje con D., es relevante exponer que han mantenido reuniones, durante los distintos años de observación, para tener unas pautas comunes de actuación con el alumno. Con estas reuniones se apoya la idea de la coordinación expuesta en el artículo de Comes Nolla et all (2011) de la siguiente manera: “...una coordinación específica entre los profesores y profesoras que atienden al alumno/a con discapacidad para poder intercambiar información y planificar las tareas del alumno/a atendiendo sus necesidades educativas” (p.182).

Además de la coordinación, estas docentes se han preocupado por leer libros sobre el tema, páginas webs, artículos de revistas... Esta circunstancia nos revela la preocupación por su labor e intentar que el alumno estuviera en el centro en las mejores condiciones posibles.

Aunque la coordinación y la labor de las docentes han sido fundamentales, debemos mencionar las constantes reuniones que se han mantenido entre las docentes, de Pedagogía terapéutica y la tutora, con la madre. Estas nos han ayudado a entender al alumno mejor, favoreciendo de este modo su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hemos de alabar a este centro y a sus docentes por la implicación positiva con D. y no dejarse invadir por el miedo inicial que podría haber provocado en su aislamiento.

9. Otro aspecto en los que ha mejorado bastante el alumno, durante el proceso de observación, es en su autonomía. En el primer año de observación la tutora le apuntaba todo en la agenda. A partir del segundo año, que corresponde con su tercero de primaria, será él el encargado de apuntar sus tareas diarias.

También debemos señalar que el alumno llega a clase y no tenemos la necesidad de tener que decirle en cada momento lo que tiene que hacer.

CONCLUSIONES

En su primer año teníamos que estar indicándole que bajara la silla, sacara el estuche, pusiera el chaquetón en el perchero...

10. Las verbalizaciones del alumno han aumentado. Se observa como en el comienzo de la investigación los ecos y las ausencias que tenía provocaban que el alumno no contestara cuando se le preguntaba. Con el paso del tiempo han desaparecido los ecos y esto ha favorecido a que esté más atento en clase y que conteste a la primera cuando se le pregunta alguna cosa.

11. Uno de los acontecimientos que más nos han llamado la atención a lo largo de nuestra investigación es su preocupación por las personas de su entorno. Una empatía mostrada sobre todo a lo largo del último año de observación y que deja patente su interés por los demás, destacando el día que estaba preocupado porque a su tutora le dolía la garganta, preguntándole a otra maestra que podía hacer para que no le doliera. Este ejemplo es positivo porque favorece el romper con su aislamiento social, como muchos otros momentos que hemos desarrollado en el Diario de campo.

Estas situaciones que hemos observado, no solo han sido dentro del aula y la escuela, sino que también se han reflejado en su entorno familiar y que la madre nos ha explicado en las entrevistas y en la Historia de vida realizada.

12. Como muchos de los aspectos ya mencionados, podemos decir que se ha producido un desarrollo personal del alumno que provoca el aumento de sus habilidades sociales.

Es interesante reflejar la extraordinaria labor que la especialista de Pedagogía Terapéutica ha realizado. Ha trabajado con D. tareas que en otro niño pueden ser normales, pero que para él, en sus comienzos, eran un mundo. Un ejemplo de estas tareas es la de hacer recados. La maestra lo mandaba a hacer fotocopias y al principio no volvía, llegaba a secretaría

CONCLUSIONES

pero allí se dedicaba a dar saltos sin parar. Todo esto fue evolucionando, hasta el punto, que ya se le puede mandar por cualquier cosa a secretaria, aunque queda por trabajar el tema las interrupciones porque cuando llega él quiere ser atendido, sin esperar su turno.

Esta circunstancia favorece la relación con los demás miembros de la comunidad educativa y no sólo con los niños y niñas de su clase.

Además pensamos que lo fundamental y que ha fomentado el desarrollo de D., en todos los ámbitos, es que desde el principio fue tratado como “uno más” de clase y del colegio, participando en todas las actividades del día a día.

Con estas conclusiones queremos dejar patente que este tipo de alumnado debe estar en las aulas ordinarias para paliar sus dificultades, que son principalmente la relación con los demás.

Para que esto se lleve a cabo de la mejor manera posible esperamos que los docentes tengan una actitud abierta hacia estas nuevas experiencias educativas. Un nuevo paradigma que en nuestros centros educativos va en aumento y por lo tanto se debe dar respuesta a ello.

En algún futuro, el cual deseamos no sea muy lejano, veremos como todos los centros educativos se preocuparán por la inclusión. Un proceso que favorece a todos los miembros de la comunidad educativa y sobre todo a aquellos niños/as que en un pasado fueron rechazados por ser “diferentes”.

Además, esperamos que a lo largo de la lectura de esta investigación hayamos dejado patente la gran riqueza que nos ofrece, tanto personal como para todos los miembros de la comunidad educativa, pensando principalmente que los niños y niñas del ahora son los adultos del mañana. Por esta razón, si los educamos en torno a la inclusión y la tolerancia, ellos en su futuro seguirán esa labor.

V

REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones*. Madrid: Narcea.

Alcantud Marín, F (coordinador). (2003). *Intervención psicoeducativa en niños con trastornos generalizados del desarrollo*. Madrid: Pirámide.

Alonso Peña, J.R. (2004). *Autismo y síndrome de Asperger: guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca: Amarú.

Arnaiz Sánchez, P. (1997). Integración, segregación, inclusión. En Arnaiz Sánchez, P. y De Haro Rodríguez R. (1997). *10 años de integración en España: Análisis de la realidad y perspectivas de futuro* (313-353). Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.

Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe, D.L.

Asociación para vencer el autismo y el T.G.D.

Recuperado de: <http://www.autismoava.org/todo-sobre-aba>

Azrin, N.H. and Foxx R.M. (1974) *Toilet training in less than day*. New York: Simon & Schuster.

Ballard, K. (1995). Inclusion, paradigms, power and participation. En C. Clark, a. Dyson y A. Millwards (Eds.). *Towards inclusive schools?* (1-15). London: Fullton.

Baron-Cohen, S. y Bolton, P. (1998) *Autismo. Una guía para padres* Madrid: Alianza Editorial.

Baron- Cohen, S. (2010). *Autismo y Síndrome de Asperger*. (Traducción de Sandra Chaparro). Madrid. Alianza Editorial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baron-Cohen,S., Auyeung,B., Nørgaard-Pedersen,D., Hougaard , D., Abdallah, M., Melgaard,L., Cohen,S., Chakrabarti,B., Ruta L. and Lombardo, M. (2014). Elevated fetal steroidogenic activity in autism. *Molecular Psychiatry* (2015) 20, 369–376.
- Barton, L. (1997). Inclusive education: romantic, subversive or realistic? *International Journal of Inclusive Education*, 1(3), 231-242.
- Barton, L. (1998). Developing an emancipatory research agenda: possibilities and dilemmas. En P. Clough and L. Barton (Eds.). *Articulating with difficulty. Research voices in inclusive education* (29-39). London: Paul Chapman.
- Bettelheim, Bruno. (1987). *La fortaleza vacía: el autismo infantil y el nacimiento de sí mismo*. Barcelona: Laia.
- Booth, T. (2000). Inclusion and exclusion policy in England: who controls the agenda? .En F. Amstrong, D. Amstrong y L. Barton (Eds.). *Inclusive Education. Policy contexts and comparative perspectives* (78-98). London: David Fulton Publishers.
- Comes, G; Parera, B; Vedriel, G. y Vives, M. (2011). La inclusión del alumnado con discapacidad en la universidad: La opinión del profesorado. *Innovación Educativa, nº 21, 173-183*.
- Corbett, J. (1999). Inclusion and exclusion. En L. Barton y F. Armstrong (Eds.), *Difference and difficulty: insights, issues and dilemmas*. Sheffield: University of Sheffield, Department of Education Studies.
- Corbett, J. y Slee, R. (2000). An international conversation on inclusive education. En F. Amstrong, D. Amstrong y L. Barton (Eds.). *Inclusive Education. Policy, contexts and comparative perspectives* (133-146). London: David Publishers.

- Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. BOJA núm. 58 de 18 de mayo de 2002 (8.110- 8.116).
- Decreto 11/2011, de 22 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria bachillerato. BOJA núm. 25 de febrero de 2011 (8-22).
- Del Rincón, D. y otros (1995): *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Erickson, Frederick (1989). “Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza”. En Wittrock, Merlin C. (1989) (Ed). *La investigación de la enseñanza*. 3 vols. (Trad. Gloria Vitale). (195-301). México: Paidós Educador.
- Estrada Vidal, L.I. (2012). *Concepciones sobre la educación ambiental de los docentes participantes en la red andaluza de ecoescuelas*. (Tesis Doctoral). Departamento de Métodos de Investigación e Innovación Educativa. Universidad de Málaga.
- Falvey, M.A.; Givner, C.C.; Kimm, C. (1995). What Is an Inclusive School? In R.A. Villa & J.S. Thousand (Ed.): *Creating an Inclusive School* (1-12). Alexandria: ASCD.
- Frith, U. (1992). *Autismo. Hacia una explicación del enigma*. Madrid: Alianza Editorial.
- Giangreco, M.F. (1997). Key lessons learned about inclusive education: summary of the 1996 Schonel Memorial Lecture. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44 (3), 193-206.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Goetz, J.P. y LeCompte, M. D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Guerrero López, J.F. (1991): *Introducción a la investigación etnográfica en educación especial*. Salamanca: Amarú.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Happé, F. (1998) *Introducción al autismo*. Madrid: Alianza Editorial. Colección Psicología y educación.
- Higuera, M. (2010). Tratamientos Biológicos del Autismo y Dietas de Eliminación. *Revista Chilena Pediatría*; v. 81 n.3: 204-214.
- Hobson, P. (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente. Versión española de Ángel Rivière Gómez*. Madrid: Alianza.
- Hortal, C (coord.) (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista*. Barcelona: Graó.
- Ives, M & Munro, N. (2002). *Caring for a Child with Autism. A Practical Guide for Parents*. London: The National Autistic Society.
- Kanner, L. (1943): Autistic disturbances of affective contact. *The Nervous Child*, 2, 217-250.
- Koegel, R. L., & Koegel, L. L. (1995). *Teaching children with autism: Strategies for initiating positive interactions and improving learning opportunities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Company.
- Latorre, A. (2003): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Latorre, A. Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996): *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Editorial Hurtado.
- Leaf, R. y McEachin, J.(2000). *Esperanzas para el autismo, un trabajo en progreso*. Cartagena. Fundación Esco.
- Leiva Olivencia, J.J. (2012). *Educación Intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Málaga: Aljibe.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- León Guerrero, M.J. (2008). El reto de educar en una sociedad plural. *Educatio Siglo XXI*, nº 26, pp. 161-178.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE núm. 187 de 6 de agosto de 1970 (12525-12546).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. BOE núm. 159 de 4 de julio de 1985 (21015-21022).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm. 238 de 4 de octubre de 1990 (28927-28942).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106 de 4 de mayo de 2006 (17158-17207).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 295 de 10 de diciembre de 2013 (97858-97921).
- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación. BOJA núm. 140 de 2 de diciembre de 1999 (15.429- 15.434).
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía. BOJA núm. 252 de 26 de diciembre de 2007 (5-36).
- Lincoln, Y. y Guba, E.(1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills:Sage Publications, Incorporated.
- López-Barajas, E. y Montoya, J. (1995).*El estudio de casos: fundamentos y metodología*. Madrid: Uned.
- Lovaas, I.O., Schreibman, L., Koegel, R.L. y Rhem, R. (1971). Selective responding by autistic children to multiple sensory input. *Journal of Abnormal Psychology*, 77, 211-222.
- Lovaas, O (1989). *El niño autista: el desarrollo del lenguaje mediante la modificación de conducta*. Madrid: Debate.
- Lovaas, O. (1990) *Enseñanza de niños con trastorno de desarrollo*. Barcelona: Martínez Roca.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Martínez Artime, A., Matilla Martínez, M. y Todó Llorens, M. (2010). Terapia asistida con perros. Recuperado de:
http://ddd.uab.cat/pub/trerecpro/2010/80131/terapia_asistida_con_perros.pdf
- Martos. J. (1997). Explicación psicológica y tratamiento educativo del autismo. En A. Rivièrre y J. Martos: *El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas* (189-217). Madrid: IMSERSO-APNA.
- Mesibov, G., Shea, V., and Schopler, E. (2014). *The Teacch Approach to Autism Spectrum Disorders*. Hardcover: Springer.
- Moriña Díez, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Archidona, Málaga: Aljibe.
- Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. BOJA núm. 167 de 22 de agosto de 2008 (7- 14).
- Parrilla Latas, A. (1992). *El profesor ante la integración escolar: investigación y formación*. Buenos Aires: Editorial Cincel, S.A.
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex*. Translated and Edited by G. V. Anrep. London: Oxford University Press.
- Pedraja, M.J. (1998) Crítica y reinterpretación de la teoría del aprendizaje de Thorndike desde la teoría signo-gestáltica del aprendizaje. *Revista de historia de la psicología*. Vol. 19, nº2-3, 37-39
- Pérez Galán, R. (2002). *La evaluación del impacto de la integración escolar de sujetos con déficit de atención en el marco de la LOGSE, en el colegio público Nuestra Señora del Rosario*. (Tesis doctoral inédita). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Pérez Galán, R. (2009). Los nuevos retos del aprendizaje social en niños con necesidades educativas especiales. El aprendizaje en comunidad o la comunidad de aprendizaje en el aula. *Revista de Educación, n°348, 443-464.*
- Real Academia de la Lengua Española - www.rae.es
- Riviére, a. y Martos, J. (Comp) (1997) *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas.* Madrid: IMSERSO.
- Rivière, A. (1997). Tratamiento y Definición del Espectro Autista I: Relaciones Sociales y Comunicación. En, A. Rivière y J. Martos: *El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas (23-59).* Madrid: IMSERSO-APNA.
- Rivière, A. (2001). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa.* Madrid: Trotta.
- Rodríguez Gómez, G., Javier Gil, F y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa.* Archidona (Málaga): Aljibe, D.L.
- Rugiere, V. (2014). L. La amígdala y su relación con el autismo, los trastornos conductuales y otros trastornos del neurodesarrollo. *Rev Neurol* 2014; 58 (Supl 1): S137-48.
- Recuperado de <http://www.neurologia.com/pdf/Web/58S01/blS01S137.pdf>
- Sapon-Shevin. M. (1998). *Because we can change the world.* Boston: Allyn and Bacon.
- Schaeffer, B., Musil, A., Kollinzas, S. (1980). Total Communication: A signed speech program for non-verbal children. Reseach Press. Champaign, Illinois.
- Schopler, E., Reichler, R. J. y Renner, B. R. (1988). *The Childhood Autism Rating Scale (CARS).* Los Angeles: Western Psychological Services.
- Schreibman L, Charlop MH. (1993) Autismo Infantil. En: TH Ollendick, M Hersen (ed). *Psicopatología Infantil.* (132-158) Barcelona: Ed. Martínez Roca.

- Sigman, M. Y Capps, L. (2000) *Niños y niñas autistas. Una perspectiva evolutiva*. Madrid: Morata, Serie Bruner.
- Simons, H. (2011) *Estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Slee, R. (1995). Education for all: arguing pinciples or pretending agreement? *Australian Disability Review*, 2, 3-19.
- Slee, R. (2000). Talking back to power. The politics of education exclusion. Manchester: ISEC.
- Spindler, G. y Spindler, L. (1992): "Cultural process and ethnography: An anthropological perspective". En Lecompte, M.D.; Millroy, W.L. y Preissle, J. (eds): *The handbook of qualitative research in education*. (53-92) New York, Academic Press.
- Stainback, W.y Stainback, S. (2007).*Aulas inclusivas: un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid. Narcea.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata, D.L.
- Tinbergen, N. y Tinbergen, E.A. (1987). *Niños autistas: nuevas esperanzas de curación*. Versión española de Tomás R. Fernández. Madrid. Alianza Editorial.
- Thomas, G. (1997). Inclusive schools for an inclusive society. *British Journal of Special Education*, 24 (3), 103-197.
- Thomas, G. y Webb, J. (1997). *From exclusion to inclusion. Promoting education for all*. Barnados: Essex.
- Thomas, G. y Loxley, A. (2001). Deconstructing special education and constructing inclusion. Buckingham: Open University Press.
- Todes, D. P. (1997). Pavlov's Physiological Factory, *Isis*. Vol. 88. The History of Science Society, pp. 205-246.
- Tójar Hurtado, J.C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Tustin, F. (1994). *Autismo y psicosis infantiles*. Barcelona: Paidós.
- UNESCO (1987). *Aprender a ser. Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación*. Madrid: UNESCO-Alianza Editorial.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO.
- Vallés, M. S.(1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis, D.L.
- Weeler, D.K. (1982). *El desarrollo del curriculum escolar*. Madrid: Santillana, D.L.
- Wing, L. (1981). *La educación del niño autista: una guía para los padres y para los maestros*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Woods, P. (1995). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia, Paidós Ibérica.

8.2. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Alvarez, R. Lobatón, S. y Rojano, M. A. (2007). *Las personas con autismo en el ámbito sanitario. Una guía para profesionales de la salud, familiares y personas con TEA*. Federación Autismo Andalucía. Recuperado de: www.autismoandalucia.org
- Arévalo, R. y Sánchez, R. (2002). FAR: Programa Cara expresiva.
- Attwood, T. (2002). *El síndrome de Asperger: Una guía para la familia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Attwood, T (2000). Strategies for improving the social integration of children with *Asperger syndrome*. *Autism* 4 (1), 85-100.
- Belinchon, M. (Dir) (2001). *Situación y necesidades de las personas con trastorno del espectro autista en la Comunidad de Madrid*. Madrid: ediciones Martin & Macías.
- Bogdashina, O. (2007). *Percepción sensorial en el autismo y síndrome de Asperger. Experiencias sensoriales diferentes, mundos perceptivos diferentes*. Autismo Ávila. Recuperado de: www.autismoavila.org
- CERMI Y MEC (2006). *Guía de recursos para el alumnado con discapacidad* Madrid: CERMI y MEC.
- CONFEDERACION AUTISMO ESPAÑA (2003). *Autismo Calidad de Vida*. Madrid: Confederación Autismo España. IMSERSO.
- Cuesta, J.L. y Hortiguela, V. (coord.) (2007). *Senda hacia la participación. Calidad de vida en las personas con TEA y sus familias*. Autismo Burgos.
- EQUIPO DELETREA (2008). *Los niños pequeños con autismo. Soluciones prácticas para problemas cotidianos*. Madrid: Editorial Cepe.
- Fox, L., Dunlap, G. y Buschbacher, P. (2.000). Understanding and intervening with children's challenging behavior: A comprehensive approach. En A.M. Wetherby y B.M. Prizant (Eds.), *Autism spectrum disorders. A transactional developmental perspective*. (307-332) Baltimore: Paul H. Brookes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gallardo, M. y Gallardo, M. (2007) *María y yo*. Barcelona: Astiberri.
- Garcia-Villamizar, D. Y Polaino-Lorente, A. (2000). *El autismo y las emociones. Nuevos hallazgos experimentales*. Valencia: Promolibro.
- Gortazar, M. (2004). *Bases de un programa de Atención Temprana para TEA*. Seminario de formación. Asociación Autismo Sevilla.
- Grandin, T (1997). *Atravesando las puertas del autismo*. Barcelona: Paidós.
- Grandin, T. (2006). *Pensar con imágenes. Mi vida con el autismo*. Barcelona: Alba.
- Greer, R.D. (1.998). Problemas de conducta en individuos con trastornos graves del desarrollo: funciones y soluciones. *Siglo Cero*. Vol. 29 (6). pp. 11-18.
- Haddmon, M. (2004.) *El curioso incidente del perro a medianoche*. Barcelona: Editorial Salamandra.
- Hall, K.(2003) *Soy un niño con síndrome de Asperger*. Madrid: Editorial Paidós.
- Hastings, R. P. (2.003). Child behaviour problems and partner mental health as correlates of stress in mothers and fathers of children with autism. *Journal of Intellectual Disability Research. Special Issue on Family Research* . Vol 47(4-5), May 2003, pp. 231-237.
- Howlin, P. Baron-Cohen, S. y Hadwin, J. (2006). *Enseñar a los niños autistas a comprender a los demás. Guía práctica para los educadores*. Barcelona: Ed CEAC.
- Howlin, P. (1998). Finding appropriate education. En Howlin, P. *Children with autism an Asperger syndrome. A guide for practitioners and careers*. London : Willey.
- Iglesia, M. y Olivar, J. S. (2007). *Autismo y Síndrome de Asperger. Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento. Guía para educadores y familiares*. Madrid: Editorial CEPE.
- Janssen, K. (2000). *Mi hermano es un huracán*. Zaragoza: Edelvives.

- Lindquist, B., Carlsson, G., Persson, E., Uvebrant, P. (2.006). Behavioural problems and autism in Web de la NAS children with hydrocephalus: A population-based study. *European Child & Adolescent Psychiatry* . Vol 15(4), Jun 2006, pp. 214- 219.
- Lones, J. (1996). *Autism and Asperger's síndrome: implications for examinations*. *Skill Journal*, 56, pp.21-24.
- Maley, D. (2.003). Challenging behaviour: The perceptions of teachers of children and young people with severe learning disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*. Vol. 3(3), Nov 2003, pp. 162-171.
- Martos, J; Gonzalez, P. Llorente, M. y Nieto, C. (comp.) (2006). *Nuevos desarrollos en autismo: El futuro es hoy*. Madrid: IMSERSO-APNA.
- Murphy, G. H., Beadle-Brown, J. Wing, L., Goulg, J., Shah, A. y Holmes, N. (2.005). Chronicity of Challenging Behaviours in People with Severe Intellectual Disabilities and/or Autism: A Total Population Sample. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Vol. 35(4), Aug 2005, pp. 405-418.
- Park, C. (1979). *Ciudadela sitiada. Los primeros ocho años de una niña autista*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Peeters, T. (2008). *Autismo: De la comprensión teórica a la intervención educativa*. Ávila: Autismo-Avila.
- Roca, E, (2003). *Cómo mejorar tus Habilidades Sociales. Programa de asertividad autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACD Psicología.
- Rosas, R. (comp.) (2001). *La mente reconsiderada. En homenaje a Ángel Rivière*. Santiago de Chile: Psykhe.
- Schreck, K. A. & Mazur, A. (2008). Behavior analyst use of and beliefs in treatments for people with autism. *Behavioral Interventions* 23(3), 201-212.

- Spreckley, M. & Boyd, R. (2009). Efficacy of applied behavioral intervention in preschool children with autism for improving cognitive, language, and adaptive behavior: A systematic review and meta-analysis. *Spreckley and Boyd The Journal of Pediatrics*, 338.
- Stone, W.L. (2006). *¿Mi hijo es autista? Una guía para la detección precoz y el tratamiento del autismo*. Ediciones Oniro.
- Szatmari, P. (2006). *Una mente diferente. Comprender a los niños con autismo y síndrome de Asperger*. Barcelona: Paidós.
- Tamarit, J. (2006). Autismo. Modelos educativos para una vida de calidad. En Verdugo, M.A. y Jordan, F.B. (Coord) (531-543). *Rompiendo inercias. Claves para Avanzar*. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad. Salamanca: Amarú.
- Tammel, D. (2008). *Nacido en un día azul*. Madrid: ed. Sirio
- Tortosa Nicolás, F. (2004). *Tecnologías de ayuda en personas con espectro autista*. Murcia: Centro de Profesorado.
- Williams, C. Y Cols (2000). *Código de Buenas Prácticas para la prevención de la violencia y los abusos hacia las personas con autismo*. Serie: Colección Manuales y Guías, Serie Catálogos y Guías, nº3, Madrid: IMSERSO.

VI

ANEXOS

A.

PROYECTO
EDUCATIVO
DEL
CENTRO

DOCUMENTO DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL CENTRO

PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

NUESTRA FORMA DE ENTENDER LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Frente a una visión que asocia el concepto de diversidad exclusivamente a los colectivos que tienen unas peculiaridades tales que requieren un diagnóstico y una atención por parte de profesionales especializados, entendemos la diversidad del alumnado en un sentido amplio. Cada uno de nuestros alumnos y alumnas tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar, independientemente de que, desde el punto de vista evolutivo, existan unos patrones cognitivos, afectivos y conductuales con ciertas semejanzas. Consideramos que existe una variabilidad natural, a la queremos ofrecer una atención educativa de calidad a lo largo de todas las etapas que se imparten en nuestro centro. Dicha variabilidad, ligada a diferencias en las capacidades, necesidades, intereses, motivos, ritmo de maduración, estilos cognitivos, condiciones socioculturales, etc., abarca un amplio espectro de situaciones, en cuyos extremos aparecen los sujetos que más se alejan de lo habitual.

Teniendo presente, a este respecto, que la educación es un derecho básico, de carácter obligatorio, recogido en la Constitución y que, por tanto, todo ciudadano debe encontrar respuesta a sus necesidades formativas, de modo que adquiera un bagaje cultural que le permita convertirse en miembro de pleno derecho de esta sociedad, debemos tratar de poner los medios para que todo el alumnado de nuestro centro, independientemente de sus circunstancias personales, sociales, culturales, étnicas o cualquier otra, logre el desarrollo integral de todas sus potencialidades y forme parte de esta sociedad en continua transformación.

Entendemos que la diversidad en nuestro centro es un elemento enriquecedor, así como una de las circunstancias más relevantes que es preciso tener en cuenta desde un punto de vista educativo al planificar y desarrollar los procesos de enseñanza–aprendizaje. Debemos huir de tendencias homogeneizadoras en nuestros planteamientos, que por su propio carácter son excluyentes para aquellos alumnos y alumnas que presentan un perfil alejado de lo ordinario. Por el contrario, debemos incorporar las diferencias, que contribuyen al desarrollo de valores tolerantes y de aceptación del otro, resaltando sus aspectos positivos y procurando una atención

personalizada que fomente la integración de todos y cada uno de nuestro alumnado que prevenga o, en su caso, compense los procesos de exclusión social. Solo desde la convicción del carácter positivo y enriquecedor de una realidad diversa, es posible afrontar los temores y las resistencias al cambio que impiden ofrecer una educación adaptada a la variedad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado.

Por tanto, es preciso que exista una reflexión sobre el antes (qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar y cómo organizarse para ello), el durante (valorar lo que está ocurriendo de acuerdo a lo que se pretendía y, en su caso, qué medidas formativas hay que tomar) y el después (qué hemos conseguido respecto a lo previsto y no previsto). En estos procesos deben ocupar un lugar central las medidas que se adopten para dar respuesta al conjunto del alumnado. Lo lograremos a partir de un tipo de competencia docente basada en la responsabilidad compartida y en la colaboración entre todos los profesionales que intervienen en nuestro centro.

Cada uno de nosotros puede y debe ofrecer propuestas que, desde su perspectiva, contribuyan a diseñar situaciones de enseñanza–aprendizaje adaptadas. El diálogo y la toma de decisiones conjunta redundarán en una atención educativa de más calidad y sentarán las bases para llevar a cabo una reflexión sobre la propia práctica en el seno de un equipo, con el consiguiente desarrollo profesional que esto trae consigo. Este planteamiento de responsabilidad compartida exige una coordinación vertical, planificada, de forma que se siga una línea coherente y de formación progresiva a lo largo de los niveles y etapas educativas de nuestro centro. Todo esto supone un reto que conlleva beneficios de diversa índole: para el alumnado, las familias, el profesorado y la sociedad andaluza en su conjunto.

La atención a la diversidad conlleva ventajas relacionadas con las actitudes: el alumnado que recibe una atención educativa en un grupo diverso es más proclive a desarrollar una visión más tolerante hacia las diferencias y, por tanto, a defender valores solidarios.

Este efecto también repercute en todas las familias, tanto en las del alumnado considerado ordinario (que conocen y, en esa medida, aprecian situaciones diferentes a la propia) como en las de aquellos que presentan alguna diferencia más notable, en la medida que sienten que existe una respuesta adecuada a las circunstancias particulares de sus hijos.

Es preciso insistir, además, en el carácter educativo que tiene el papel del docente, pues más allá del conocimiento académico que atesora en torno a una o varias áreas, el objeto de su actividad es la formación de las nuevas generaciones. No basta con saber sobre un ámbito de conocimiento, sino que hay que poner el acento en el carácter formativo de las actuaciones con el alumnado, diverso a todas luces, máxime en una sociedad en permanente transformación y en la que aparecen fenómenos como la incorporación de las TIC a nuestras actividades cotidianas o como el aumento de la población inmigrante, que trae consigo la convivencia dentro del mismo centro y aula de alumnos y alumnas de procedencias y necesidades diversas.

Finalmente, hay que referir los beneficios de tipo social que, en última instancia, traerá consigo una enseñanza que contribuya a favorecer la inclusión, habilitadora en las competencias básicas imprescindibles para integrarse socialmente, puesto que todo lo mencionado anteriormente nos acercará a una sociedad andaluza y española más cohesionada, en la que hay un lugar para todas las personas y en la que tiene cabida lo diferente.

Entre esta diversidad que presentan nuestros alumnos, encontramos algunas diferencias más notables, que requieren una valoración y atención específicas, debido a condiciones de discapacidad o trastornos graves de personalidad o conducta, de alta capacidad intelectual, o a situaciones de desventaja sociocultural, entre otras. Estos colectivos, pueden requerir que les ofrezcamos acciones diferenciadas, siempre dentro del entorno más normalizado posible y con la finalidad última de fomentar su participación en las actividades colectivas y todo tipo de procesos educativos que se llevan a cabo habitualmente en nuestro centro.

Por tanto, entendemos la atención a la diversidad como el conjunto de acciones educativas que en un sentido amplio intentan prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo el alumnado del centro y, entre ellos, a los que requieren una actuación específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de desventaja sociocultural o de salud; de altas capacidades; de compensación lingüística; de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo; o de graves retrasos o de trastornos de la comunicación y del lenguaje.

En el marco de la atención a la diversidad, se considera que también puede requerir atención específica el alumnado que presenta un desajuste curricular significativo entre su competencia en el desarrollo de las capacidades y las exigencias del currículo del curso en el que está escolarizado, entre otros, alumnado con retraso madurativo no asociado a necesidades educativas especiales y alumnado desmotivado o con desinterés. Asimismo podemos encontrar en esta situación de desfase curricular significativo a alumnos de incorporación tardía al sistema educativo, por proceder de otros países o de situaciones de desescolarización. Como recoge la LOE en su Título II, dedicado a la EQUIDAD:

Capítulo 1: son alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE):

Sección 1ª: Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), asociadas a situaciones personales de discapacidad psíquica, física o sensorial, o con trastornos graves de conducta.

En Andalucía su educación está regulada por la siguiente normativa, vigente por la Disposición Transitoria XI de LOE: Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales; Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización; Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula la elaboración del proyecto curricular de los centros específicos de Educación Especial y de la programación de las aulas específicas de educación especial en los centros ordinarios.

Sección 2ª: Alumnos a los que se les ha diagnosticado Altas Capacidades Intelectuales.

Sección 3ª: Alumnos de Integración Tardía en el Sistema Educativo Español, y consecuentemente presentan un desfase curricular significativo.

También la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, dispone en su art. 48.3 que la Administración educativa regulará el marco general de atención a la diversidad del alumnado y las condiciones y recursos para la aplicación de las diferentes medidas que serán desarrolladas por los centros docentes, de acuerdo con

los principios generales de la educación básica que se recogen en el art. 46 de dicha Ley.

En su desarrollo, el Decreto 230/2007 de 31 de julio, han establecido la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, recogiendo en los mismos que en estas etapas la organización y desarrollo de las enseñanzas conllevan la exigencia de una permanente atención a la diversidad del alumnado, para lo cual los centros docentes y el profesorado arbitrarán medidas de adaptación del currículo a las características y posibilidades personales, sociales y culturales del alumnado.

Esta responsabilidad y gran reto para nosotros, debe ser asumida por el conjunto de la comunidad educativa. En este sentido, hay que ampliar el marco y concepto de implicación de las familias e intentar que entre estas y el centro educativo se establezcan unas relaciones de mutua colaboración e implicación: las familias ofrecen información, plantean retos pero también pueden ser un recurso que facilite la atención a la diversidad, en la medida en que pueden acercar otras culturas, experiencias profesionales o colaborar en el logro de objetivos específicos para algún alumno. Actualmente es imprescindible, además, tener en cuenta los diferentes modelos de familia que nos encontramos en un mismo aula y la complejidad de relaciones que estos modelos entrañan.

Se trata, en definitiva, de ampliar el ámbito de nuestro centro como institución educativa, de modo que se ofrezca como un recurso para y del entorno, al mismo tiempo que se trata de aprovechar el resto de recursos y posibilidades que aquel ofrece. Las actuaciones compartidas, que se lleven a cabo desde sectores de influencia complementarios, serán mucho más eficaces que las iniciativas individuales y redundarán en un mayor desarrollo.

EL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE UN ENFOQUE COMPETENCIAL

Un significativo grupo de autores (Zabala y Arnau, 2007; Pérez Gómez, 2007; Bolívar y Moya, 2007) han señalado la relación entre competencias básicas y principio de equidad. Las competencias básicas identifican los aprendizajes fundamentales que debe adquirir todo el alumnado; pero de manera muy significativa pueden ser especialmente orientadoras para aquellos que están en riesgo de vulnerabilidad social o

exclusión. El valor que puede tener el trabajo de desentrañar los aprendizajes esenciales para incidir, de forma especial en ellos y compensar, de esta manera, las carencias con las que acceden y se enfrentan a los aprendizajes académicos, puede ser esencial. En este sentido se pronuncia el art. 39 de la LEA.

Por tanto, la incorporación de un enfoque competencial en la planificación del proceso enseñanza–aprendizaje supone partir del reconocimiento de una realidad socioeducativa cada vez más amplia, diversa y heterogénea. Implica la identificación de aprendizajes fundamentales que prestan una especial atención a los aspectos relacionados con la diversidad del alumnado para prevenir y resolver los problemas de exclusión social, discriminación e inadaptación relacionados con situaciones de desventaja social, cultural, económica, familiar, escolar o personal.

En efecto, la determinación de unos acuerdos de base sobre los aprendizajes más relevantes, clarifica objetivos y prioridades que deben ser alcanzados por todos. Además, determinar elementos de análisis (competencias según dimensión o dominio) y graduar sistemáticamente su desarrollo (atendiendo a generalidad–concreción) en función de las diferencias apreciadas respecto del entorno en general, y de los alumnos, en particular, abre la puerta para atender a la diversidad de intereses, motivos, capacidades y necesidades.

La planificación de las competencias parte de la concepción de una educación que valore y respete las diferencias, transformándolas en oportunidades que faciliten el desarrollo social y personal.

El plan de atención a la diversidad utiliza el marco de autonomía y las posibilidades de organización de los centros como un instrumento básico para una mejor atención de todo el alumnado. Sus componentes se deben, por tanto, encontrar orientados por la planificación de las competencias en el centro, como parte esencial del logro de una educación de calidad, en el marco de centros educativos inclusivos.

Esta respuesta se inspira en el fomento de una cultura de respeto y tolerancia, que solo será posible, si se educa a los futuros ciudadanos en la integración, el respeto y valoración de las diferencias (íntimamente ligado a la competencia social y ciudadana), dándoles las oportunidad de conocer y convivir con personas que tienen dificultades, situaciones y modos de vida distintos.

De esta manera, en el plan constarán, entre otros, elementos que pueden mostrar vínculos con las competencias básicas, como los siguientes:

- ✓ Los objetivos específicos del plan. Entre ellos, determinar respuestas ajustadas a la diversidad de intereses y capacidades para favorecer la comunicación y la integración. El diseño de estos objetivos debe recoger como ámbitos esenciales el desarrollo personal y social, el desarrollo cognitivo y la mejora de la convivencia. Relación estrecha con las competencias lingüística y social y ciudadana, aprender a aprender, y autonomía e iniciativa personal.
- ✓ Los criterios generales que guiarán la respuesta a la diversidad del alumnado en los distintos ámbitos de actuación del centro, atendiendo a dimensiones variadas como el grupo-clase, pequeño grupo y el alumnado individualmente considerado. Entre ellos, estimular el empleo de técnicas apropiadas de aprendizaje y pensamiento, mediante una actuación global que integra, coordina y relaciona diversos recursos, programas, acciones y medidas del profesorado del centro en su conjunto. Relación estrecha con las competencias aprender a aprender, tratamiento de la información y competencia digital y autonomía e iniciativa personal.
- ✓ Las medidas de carácter general dirigidas a todo el alumnado. Entre estas medidas es destacable el diseño de criterios de evaluación y promoción. Han de integrar las competencias perfiladas en el centro, y que permitirán desarrollar medidas que faciliten adecuar la evaluación a la diversidad del alumnado, junto con el desarrollo de planes de acción tutorial y otros programas adecuados a sus características. Por ejemplo, impulsar el uso de las TIC y estimular la comprensión lectora y la expresión oral (tratamiento de la información y competencia digital y lingüística).
- ✓ Las estrategias organizativas y las modificaciones en agrupamientos, métodos, técnicas, actividades y estrategias de evaluación que nos permitan atender a la diversidad sin modificar elementos prescriptivos. Son destacables los diversos agrupamientos (deshaces, grupos de profundización, grupos de refuerzo en aprendizajes instrumentales, talleres), el establecimiento de horarios flexibles o el establecimiento de estrategias metodológicas que favorecen la participación de todo el alumnado. Relación estrecha con las competencias sociales y ciudadana, lingüística, matemática, aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

- ✓ La identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y toma de decisiones sobre las medidas dirigidas a estos, junto con la respuesta a aquellos alumnos que necesitan de una atención individual que requiere la organización de unos recursos personales y materiales concretos. En este apartado tienen especial relevancia las adaptaciones curriculares, la flexibilización, las medidas de atención al alumnado inmigrante de nueva incorporación y la respuesta al que desconoce el castellano. En función de las necesidades concretas de cada caso se identificarán aquellas que irán dirigidas a favorecer el principio de equidad. Una vez determinadas las competencias prioritarias para cada caso, no se olvidará que, en conjunto estas medidas estimulan la competencia social y ciudadana de estos alumnos, de sus compañeros y del conjunto de la comunidad escolar. Atención prioritaria necesitará siempre la competencia aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

B.

DIARIO

DE CAMPO

DIARIO DE CAMPO

PRIMERA FASE DEL DIARIO DE CAMPO (CURSO 2012-2013)

PRIMER TRIMESTRE

11/09/12 – Martes.

Se reparte una ficha a las 9:20h. Está distraído y no la realiza. Me detengo con él pero no consigue realizar la ficha (ficha de R, RR... lengua).

A las 9:35 decide realizar la ficha. 9:50. Se explica a D. que debe hacer la ficha.

11:30. Nos vamos al recreo. D. se queda con Toñi por no hacer la ficha. D. No reacciona bien ante enfados. A la vuelta del recreo coge una pataleta y tira los colores al suelo.

12/09/12 – Miércoles.

9:30. D. ha leído el comienzo de la lectura en voz alta. Muy bien.

11:00. Se negocia con D. para hacer la ficha de matemáticas. Toñi está con la economía de fichas y con la recompensa del recreo.

13/09/12 – Jueves.

Se reparte una ficha a D. de evaluación inicial a las 9:10. Con el premio o ausencia de este, solo pone su nombre. Ha estado una hora con la ficha y no ha leído nada. Cuando pierde el premio es cuando piensa en hacer algo.

17/09/12 – Lunes.

D. no ha realizado nada. Se ha hecho la audición del cuento pero es muy largo. Llevamos desde las 9:15 y son las 9:35. A las 9:40 escribe una palabra.

No avanza. Distraído. Termina el ejercicio 1 de lengua a las 10:05 Se le da como recompensa la tortuga del puzle.

A las 10:10 D. se pone a trabajar matemáticas.

18/09/12 – Martes.

D. está con Toñi (maestra de Pedagogía Terapéutica (PT)) para hacer las actividades de lengua. No consigue que haga la tarea. Llevamos de 9 a 10.

A las 10:20 pasamos a matemáticas. Toñi continúa en clase. Las matemáticas las hace mejor. Como recompensa D. está haciendo el puzle.

D. ha hecho en 15 minutos conocimiento (una página).

26/09/12 – Miércoles.

D. estuvo la 1ª hora distraído. Solo hizo un ejercicio de los 4 que esperaba.

02/10/12 – Martes.

D. a las 9:10 reacciona agresivamente con Toñi y conmigo, además con el mobiliario y los libros de música.

A las 9:35 parece que se ha relajado.

03/10/12 – Miércoles.

D. está nervioso. Ha estado con la logopeda. Reacciona agresivamente.

En el recreo se obsesiona con la escalera del comedor.

Lo voy a buscar varias veces. Subo 5 minutos antes a hablar con L. y al baño. En este momento sube corriendo al comedor, veo que está ahí y lo recojo. En ese momento algo le ha pasado en el recreo pero no sabe expresarlo.

04/10/12 – Jueves.

D. hoy está trabajando con Toñi con la economía de fichas.

Ayer tuvimos una reunión con la madre ante la conducta disruptiva del martes y miércoles (martes en clase y miércoles con la logopeda).

A la hora de matemáticas Toñi (maestra de Pedagogía Terapéutica) no consigue que trabaje.

Tenemos la reunión con todos los padres/madres de la clase el martes 2 de octubre. En la reunión sale el tema de D. La madre de D. va a la reunión de otro de sus hijos. Los

padres y madres de la reunión reaccionan bien ante el tema. Una madre dice que su hijo ha dicho en su casa que D. es un niño que vive en su mundo y tenemos que ayudarle para que aprenda a vivir en nuestro mundo.

D. ha tenido problemas en clase de inglés. Ha tirado libros y ha tenido conducta disruptiva.

09/10/12 – Martes.

1ª Hora con Toñi.

2ª Hora matemáticas. Le han quedado 4 restas.

3ª Hora con Toñi en clase de Conocimiento del medio, muy rápido.

10/10/12 – Miércoles.

D. en la hora de matemáticas ha hecho la tarea rápidamente. Ha atendido la explicación de la pizarra. Está atento a la película que se le ha puesto como premio. No se distrae y da carcajadas con algunas cosas graciosas que muestra la película.

11/10/12 – Jueves.

A 1ª hora D. ha hecho la ficha de evaluación de lengua con Toñi fuera del aula.

A 2ª hora Entra en el aula y no consigue hacer la ficha entera de matemáticas. Hay un amago de lloro pero se consigue controlar.

En el recreo está controlado, juega con compañera al corro y no se observan problemas conductuales.

15/10/12 – Lunes.

11:50. D. se pone nervioso y comienza a llorar sin motivo aparente. Hora de Conocimiento del medio, está en su mundo con Toñi. De repente conecta y dice que solo quiere hacer uno. Ante el impulso de querer llorar, rápidamente se puede controlar.

15:00 Agresividad incontrolada sin motivo aparente. Agrede a todos/todas.

16/10/12 – Martes.

Jugando se notaba nervioso, más ausencias. Observando la actitud nerviosa de D., Toñi y yo decidimos llamar a la madre para que venga a por él.

Nos falta documentación para saber en qué nivel nos encontramos.

Vemos la urgente necesidad de que la orientadora lo vea y nos pueda decir después su diagnóstico.

17/10/12 – Miércoles.

Tras explicar a la madre lo sucedido nos dice que lo pongamos solo. Se encuentra sentado en clase en trío de la siguiente manera.

L.	D.	G.
----	----	----

D. está en el centro con dos compañeras a ambos lados.

18/10/12 – Jueves.

D. no ha venido. Tema de la huelga.

22/10/12 – Lunes.

D. está en lengua de 9 a 10 con Toñi en clase. Tarda mucho en realizar la tarea. Más de media hora para hacer matemáticas. Gana el ordenador. Tiene ausencias y se ríe.

Tras estar la orientadora con él más de una hora nos dice a Toñi y a mí lo siguiente: “Es un autista profundo y que no sabe cómo lo han enseñado a leer y escribir”.

23/10/12 – Martes.

Le damos los premios con más rapidez.

25/10/12 – Jueves.

Faltó.

26/10/12 – Viernes.

1ª Hora de conocimiento. Cambio. Toñi le ofrece el ordenador para trabajar. Trabaja con la economía de fichas. No hay problemas. Lee con normalidad.

Mira la pizarra digital y copia de la pizarra tradicional. En la pizarra digital está el libromedia. 25 minutos para hacerlo.

A las 9:30 se pasa a matemáticas. Las tablas del 1 y 2.

Después del recreo viene un poco nervioso. Retahíla de numeración. Se intenta distraer, sonrío, sigue con la numeración. Toñi lo distrae.

30 minutos. Continúa con ausencias. Distráido. Movimiento de pies y manos. No está igual de trabajador que a primera hora.

Viendo una película. Está distraído. Pide ir al baño a hacer pipí. Cuando termina no alcanza y cuando me acerco a ver si ha terminado me dice: “Paola castigada por que no alcanza a tirar de la cadena”.

29/10/12 – Lunes.

1ª Hora con Toñi.

2ª Hora. Vuelve y la ficha del examen de lengua. Solo ha hecho dos ejercicios en una hora. El nivel de la ficha no la sigue.

2ª Hora economía de ficha. En media hora hace una cara de la ficha examen. Juega 5 minutos con las playmobil como premio. No ha querido jugar con G. Nervioso pero rápidamente se ha tranquilizado.

25 minutos para hacer otra parte.

3ª Hora matemáticas. Se le ofrece el cuento. Tiene que hacer las actividades. Conseguir con la economía de fichas. Atiende a la explicación. Desconcentrado. Ha cambiado el premio del cuento por el ordenador. Está copiando la solución que he puesto en la pizarra. Ejercicio de la decena más cercana.

D. lleva 30 minutos para 2 ejercicios de la página 40 del libro. A 5 minutos de acabar ha hecho el tercer ejercicio. Gana el ordenador. Baja al ordenador y sube para ganar.

A la 15:00 ha hecho el problema en 10 minutos. Consigue el ordenador. Después de 15 minutos escribe la tabla del 2 y 3. Recompensa del ordenador.

31/10/12 – Miércoles.

D. 1ª hora con la logopeda. Me comenta que ha podido trabajar poco con él. Contrarios que si sabe (ancho-estrecho) y de comprensión lectora.

2ª Hora E.F.

En el recreo bajo a darle dos chocolatinas de Halloween y me da las gracias, tras decirle que se dice.

3ª Hora música. Yo estoy en plástica 1ª.

4ª Hora matemáticas. Economía de fichas con Toñi. Está disperso y no se consigue que trabaje. Difícil, pero empieza a trabajar. Retahíla de números. Se ha puesto nervioso. A chillar. Nervioso. Lloro. Retahíla constante. Técnica 4 minutos. Agresividad. Hemos tenido que volver varias veces. Ahora se pone a llorar.

05/11/12 – Lunes.

1ª Hora con Toñi.

2ª Hora. Voy a citar a la madre de D. para explicarle todo y que me firme. Cita miércoles 10:00. A las 10:15 se lo lleva la orientadora para seguir con la evaluación.

3ª Hora matemáticas. Entra a Toñi (especialista de PT) a esta hora.

Cambio de puzle por el ordenador. En la economía de fichas.

Ha hecho bien las matemáticas con la economía de fichas. Ahora está con la tabla del 4. Vamos a hacer el dictado. En 5 minutos lo hace con mi dedo señalando. De premio ir con Toñi.

4ª Hora con D. En 20 minutos no hace nada. Tiene el libro de conocimiento. Juega con el lápiz. No hace nada en 20 minutos.

Después de comer (3:10) como no ha dado tiempo de conocimiento esto es lo que estoy haciendo aunque toca plástica. D. distraído. Está muy distraído sacando punta. No ha hecho nada.

06/11/12 – Martes.

9:00 empieza con la retahíla “se ha portado fatal” y lo dice en la cara de Toñi para captar la atención. Se lo dice a la cara. Toñi le hace preguntas y le cambia la dinámica.

Hoy está distraído. Se le pregunta desde la pizarra pero no contesta. D. no consigue centrar la atención en la actividad. Lleva media hora. Actividad de Za, Zo, Zu, Ce y Ci.

Solo ha hecho un ejercicio de subrayar, en una hora es lo único que ha hecho.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Estamos dando la parte de los mamíferos. La economía de fichas que se presenta es para conseguir el ordenador. En este momento no está Toñi. Desde ayer pienso que rompe la punta del lápiz a propósito. Se ha puesto a hacer conocimiento y yo desde mi sitio con la economía de fichas. La parte que está haciendo parece atractiva por los dibujos de los animales.

Me ha pedido la goma desde su sitio. No se ha levantado. Tira constantemente el lápiz y se vuelve a sentar. Vuelve a romper la punta.

Retahíla de números. Vuelve con una pregunta. No sabe sacar punta al lápiz.

Ahora está jugando con los lápices. Atención dispersa. No llega a concentrarse en la tarea. Ha cogido el estuche y empieza a jugar con él.

Los 15 minutos antes del recreo se le presenta el libro de plástica pero aparece levemente la agresividad. Se controla pero observo lo poco que le gusta colorear. No es motivante para él. Continúa distracción con el color. Está coloreando un elefante de su libro de plástica. Está como en su mundo y es difícil captar su atención con esta actividad. Es muy poco atractiva para él.

Hoy saliendo al recreo me ha dado un cabezazo en la barriga. Después tira el batido desde la planta de arriba. Se hace el tiempo fuerza por Toñi. Todo el recreo mal. Patadas y tortazos.

D. ha estado 45 minutos con Toñi y continúa. Toñi se lo ha llevado a su aula porque vamos con un concepto nuevo que son las rectas con llevadas. Es un concepto que es complejo para el nivel de segundo en que nos encontramos.

Ni Toñi ni yo vemos ningún antecedente a la agresividad, ya que estaba trabajando bien Cono y obtuvo el premio del ordenador. No vemos ni entendemos las circunstancias.

15:00. De nuevo toca conocimiento del medio. Ha subido con la retahíla de: “no ha tocado la sirena”.

Está constantemente tocándose. Se coloca tumbado en la silla. Ahora está con la retahíla de números. Ha pasado 20 minutos sin hacer nada. Se levanta espontáneamente a preguntar a P. como se llama.

Lleva todo el día rompiendo la punta del lápiz. No sabe sacarle punta al lápiz. Está jugando con un trozo de goma.

09/11/12 – Viernes.

Lengua 1ª Hora con Toñi. Concepto término de la oración. Hoy está trabajando con Toñi bien y sin distraerse.

Estaba bien haciendo la tarea y se pone con la tabla del 3. Vuelve. Ido 10 min. Tablas. Ha conseguido 6 puntos de 9 y continúa después de 15 minutos. Toñi lo llevó al ordenador y al volver venía con la risa.

2ª Hora EF.

3ª Hora matemáticas. Se intenta que trabaje manteniendo la distancia.

4ª Hora Conocimiento del medio. Aparece la conducta agresiva nada más comenzar Conocimiento del medio. Se pone de pie para que se relaje. 2ª vez que aparece la conducta agresiva después de 10 minutos que estaba sentado. Contra la pared. Se ha puesto a chillar. Tira una chaqueta pero no se mueve del sitio. Golpea el chapón.

A las 12:50 se sienta y relaja después de 20 minutos.

Tiempo fuera de pie. De nuevo nervioso. Se levanta y se le dice que se ponga de pie en la pared. Obedece. Cambio dinámica con las tablas para que haga las del video de Miliki. Así hemos cambiado la dinámica. Se puso nervioso sin motivo aparente. De esta manera se consigue que trabaje y esté relajado. Está entusiasmado con este trabajo. Ha hecho las tablas del 1, 2,3 y 4.

12/11/12 Lunes.

1ª Hora 9:00. Se trabaja con una ficha de matemáticas (tema 4). Ha puesto el nombre y la fecha muy rápido. Identifica la C, D y U (centenas, decenas y unidades) con su colocación. Se para a los 5 minutos y pide agua. Mira la pizarra que hay una imagen de un cuento que leen los demás. Está muy observador porque Elena está en mi mesa, haciendo mi función. Toñi no está y yo me pongo con D.

Requiere otro punto de la economía de ficha por poner un número. Tira constantemente el lápiz al suelo y se evade con facilidad. Dice números sin parar. No está centrado. Distráido para hacer la mitad de la copia, lleva 20 minutos.

Juega con el lápiz. Escribe 132 pero con continuas distracciones. El juego con el lápiz es continuo, sin parar. Se para a borrar y se distrae ahora con la goma.

Da botes en la silla aunque permanece sentado en la silla. Se para otra vez. Le hablo lo mínimo para ver cómo responde. Se levanta a sacar punta aunque no sabe. Le tengo que sacar punta al lápiz.

Se le dan unos minutos con el puzzle. Son las 9:45. De la ficha de matemáticas solo ha hecho un ejercicio. Pide un minuto más con él puzzle y se le concede. Se va a poner de nuevo con la ficha de matemáticas que corresponde a ficha de examen de matemáticas. Volvemos a la ficha y para rodear dos números lleva 10 minutos. Está de juego con la goma y el lápiz.

El juego del lápiz es constante. Movimiento constante de pies que no para. No consigue centrarse.

A veces dice “fatal” para captar la atención. Ya son las 10:00 y solo ha conseguido realizar el ejercicio 1 y 2 de la ficha que se le ha presentado.

Durante la 1ª hora hemos estado Elena y yo en la clase. No le voy a dar la ficha de nuevo. Se levanta a dar saltitos. Se indica que se va a acabar el tiempo para ver si se centra en el trabajo. Mira la ficha pero empieza a hacerla. Parece que al comentarle el tiempo hay algo de reacción por su parte. Ahora corre para hacerlo. Le queda solo la última parte del ejercicio.

2 puntos para conseguir el puzzle de la economía de fichas. Juega con el lápiz y la goma. Ha conseguido el puzzle. 10:05

Libro de lengua, página 55. Ha hecho una cara, ejercicio 1,2 y 3. 10:07va a terminar el puzle. Después ficha de caligrafía. Lo voy a vigilar desde mi sitio. Tiene que hacer una hoja de caligrafía. Voy a ver si trabaja de esta manera. Empieza con las risas y los movimientos. Juega con el lápiz y la goma.

Desde mi mesa D. no hace nada. Son las 10:25. Le he quitado la goma porque al jugar con ella la iba a romper.

A las 10:45 viene la orientadora por él. Quedan solo 15 minutos para el recreo.

3ª Hora. Matemáticas. Ha llegado Toñi para estar con él en matemáticas. Dice constantemente “no” y no trabaja.

El premio es el ordenador. Retahíla de “D. se ha portado fatal”. Ha empezado a hacer matemáticas. Restas con llevadas con Toñi. Toñi utiliza la técnica de la escalera. Restas con llevada con ayuda.

A las 12:05 consigue el ordenador. Ha hecho las restas. 12:12. Vuelven a clase para hacer la ficha. Juega con el lápiz. Está Toñi con él. Se sabe la tabla del 5. Se la ha preguntado Toñi.

4ª Hora Conocimiento del medio. Va a hacer cosas atrasadas del libro. Tema 4 de conocimiento sobre el tema de los animales. Aves y mamíferos. El resto de la clase está realizando la ficha de examen de ese tema.

5ª Hora después de comer. Plástica. D. a va a hacer la caligrafía que aparece en la página 55 del libro de lengua. Le digo que la tiene que hacer. Está sentado pero jugando con el lápiz. 20 minutos sin hacer nada. Se pone debajo de la mesa. 25 minutos va al baño, voy detrás, llega a la clase y se sienta pero no hace la tarea que se le presenta. No hay manera de que haga algo del libro de lengua hoy pese a que se le presenta como premio el ordenador, con la economía de fichas de 9 puntos. Se le vuelve a decir lo que queremos y lo que puede conseguir, pero no centra su atención.

Parece que está en su mundo pero lo que más le gusta es el juego con el lápiz. Quedan 10 minutos y no ha hecho nada. Esto nos da a pensar que necesita a alguien constantemente al lado para conseguir que trabaje el problema. ¿qué pasa con el resto del alumnado?. Ahora está con el tema de la tabla. Está con las tablas en voz baja. Se

observa el poco interés por el área de lengua. Aquí vemos un desfase respecto al currículum.

En 40 minutos es cuando ha empezado a escribir. Caligrafía de palabras. Intento hacer la economía de fichas desde mi sitio. Ha vuelto a romper la punta al lápiz. Solo ha escrito una palabra y ha empezado el juego con el lápiz. Le señalo el libro para que continúe con el trabajo y escribe otra palabra. Ahora tiene un pequeño ejemplo de separar palabras. (“mevoycontigo”). Van a dar menos cuarto y solo ha hecho una cuarta parte. No conseguirá el ordenador.

A las 15:45 tiene religión. Única área donde no ha aparecido la conducta agresiva. Ya que el miércoles pasado me tuvo que llamar la especialista de música para tranquilizarlo.

13/11/12 – Martes.

Ha llegado a las 10:15h. Hoy Toñi me ha comentado que sin ningún motivo aparente le pega. Había conseguido el premio del ordenador. Durante este día se lo suprimimos ya que ha aparecido una conducta no deseada.

1ª Hora. Con Elena y Toñi.

2ª Hora. Llego Yo. Están terminando lengua.

3ª Hora. Vamos con retraso. Sigo con las matemáticas. Retahíla de números con D. Tabla del 2 en voz alta. Ha empezado a trabajar. Tiene continuo movimiento de las piernas. Requiere que se le ponga un punto y no ha acabado de escribir. Conducta disruptiva. De chillar y movimiento en la silla. No se levanta. Se analiza el antecedente y no lo vemos ni Toñi ni yo.

15/11/12 – Jueves.

1ª Hora Lengua. Toñi ofrece a D. leer el cuento con sorpresa.

Se le comenta que cuando trabaje más tendrá el ordenador pero no se le va a dar lo primero.

Hoy está muy trabajador. Ha realizado las dos páginas de caligrafía del libro sobre “Ga, Go, Gu, Gue, Gui, Güe, Güi”. (Ortografía).

2ª Hora 10:00. Estamos intentando que copie la libreta, es la primera vez que lo hace. Ha hecho el copiado. Ha realizado toda la tarea de lengua a las 10:15.

Comenzamos con matemáticas. Sumas y rectas sin llevadas. Comienza a las 10:25, después de estar con el ordenador.

Pide reiteradamente educación física, que hoy no tiene. Puede que el hecho de no venir ayer lo tenga confundido. Toñi está utilizando el cronómetro para realizar la actividad. Ha hecho una página, la otra no la ha empezado.

3ª Hora Inglés.

4ª Hora Conocimiento del medio. Con el libro. D. juega con el lápiz. Ya ha jugado con el lápiz. Golpea a A. y está con el tablón, se va a hacer daño.

Retahíla con las tablas. Intenta buscar algo con lo que distraerse. Al final se hará daño. Está de nuevo sentado pero son las 12:55 y no ha empezado a trabajar. He puesto que gana ver el video en la pizarra digital. Tiene el cronómetro con 10 minutos. Mira el cronómetro para controlar el tiempo. Han pasado 10 minutos y solo ha escrito 3 palabras en el libro de conocimiento. Estamos dando los reptiles. Distraído con el lápiz y con juego de dedos. En este momento no quiere trabajar y no porque tenga ausencias. No va a terminar. Se lo mando para casa.

16/11/12 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Toñi está intentado que trabaje desde la distancia. Tiene una actividad complementaria al libro porque toca lectura comprensiva.

2ª Hora. Educación física.

3ª Hora. Matemáticas. Está trabajando pero voy a dedicar algo más de tiempo. Rectas con llevadas. 12:30 fichas de laberinto hasta que termine con los demás. La hace sin distraerse. Está contento. Otra ficha de gusano con la manzana.

19/11/12 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi dentro. Desde que entra en el aula está con la tabla del 2. Llega al $2 \times 12 = 24$.

No se le ha puesto a hacer el libro de lengua. Cuadernillo que Toñi tiene para él. Hoy viene regular a clase. Está descentrado en el trabajo. Está raro.

2ª Hora. Toca Lengua. Se le da una ficha con restas. Toñi se queda. Está haciendo una ficha de rectas con llevadas y parece que está algo mejor. Toñi ha realizado una escalera para llevarla a cabo. Sigue con la retahíla de las tablas de multiplicar. No sabemos esa obsesión por lo que viene. Al no conseguir la ficha Toñi le cambia la economía para conseguir el recreo. Ahora escucha a Toñi hasta para coger el lápiz. También intenta que le preste atención al decir “que alguien se ha portado fatal al romper una canasta”. Se observa como el aprendizaje es bueno cuando se trata de números. La orientadora se lo lleva a las 10:45.

3ª Hora. Después del recreo. Matemáticas. Al llegar a clase guarda el juguete pero antes se queda pensando. Se ha puesto a trabajar por sí mismo la ficha de las rectas. Ahora ha tirado la goma. Juega con la goma. Está continuando la ficha de la recta que empezó con Toñi. Ha hecho en 10 minutos dos rectas y se ha parado. Ahora no está trabajando. Juegos con el lápiz sin parar y sin trabajar. Alternos al juego con la goma. Ha tirado el lápiz al suelo y se entretiene con cogerlo. En alguna ocasión vemos que esto es un juego y evita que quiera trabajar. Esto no tiene nada que ver con su problema.

Ahora empieza la retahíla con la tabla del 2. De nuevo el lápiz al suelo. No consigue centrarse. Vuelve el juego con el lápiz a la vez que dice la tabla. Empieza con las piernas.

Estoy trabajando los polígonos. Ya hemos empezado con la agresividad. En la pared. Está con el tablón. Al final se hará daño. Me ha golpeado en el pecho. Cronómetro 4 minutos en la pared. Ahora está con las manos en sus partes.

Llevo observando dos semanas que estamos mal acostumbrando a D. y quiere constantemente atención que se le da.

Se ha sentado con actitud de trabajo. Ahora hay tres alumnos en apoyo, solo hay en el aula 12 alumnos/alumnas. Ahora parece más relajado pero son las 12:15 y solo ha hecho una recta. Son las 12:35 y hemos pasado a conocimiento del medio, pero él va a estar 10 minutos más con la ficha de matemáticas, hasta que termine la ficha de las restas. A las 12:40 se ha puesto a hacer la ficha. Ha llamado a Toñi a gritos y ha

llamado a Ana. A las 12:45 termina y consigue el puzle. Ha hecho la resta y el siguiente. Ahora lo voy a poner a hacer la tabla del 6. Está haciendo la tabla y está poniéndose nervioso. Hoy come en el colegio y hay clase por la tarde. En 2 minutos ha conseguido hacer la tabla del 6. Ha vuelto a conseguir el puzle y lo está terminando. 12:52 le voy a poner el libro de conocimiento del medio y que consiga ver la tabla en la pizarra digital.

A las 15:00 se le presenta la ficha de atención; de seguir el laberinto. Ha terminado dos fichas y le he puesto a hacer las tablas del 4 y 5 por escrito. Estaba trabajando bien. Ha estado media hora y de repente ha parado. Ha hecho casi completa la tabla del 4 y tiene que hacer la del 5.

En un momento dice “Paola pon la tabla”. Se refiere a que la ponga en la pizarra digital.

Toñi ha hablado con la madre del tema de tirar el lápiz que no lo ve tan preocupante a que aparezca la conducta agresiva.

Ahora está jugando con el lápiz y la goma. Pincha el lápiz en la goma. Me acerco para recordarle que tiene que hacerlo y se pone a ello. Le he dicho que puede conseguir el puzle. Se ha centrado a las menos 10. Ha terminado la del 4 y está haciendo la del 5. Está verbalizando las tablas pero ha parado de escribirlas. En cuanto parece que se pone en marcha se para en seco. Quedan 5 minutos para que acabe la clase a las 15:45 y le sigue quedando la tabla del 5 por la mitad.

Parece distraído pero risueño, sin centrarse totalmente, ya que de este modo lo hubiese acabado. En ocasiones no sabemos cuándo está evadido o no.

20/11/12 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. Página 67 del libro de lengua. Está realizando la tarea sin estar sentada al lado de él. Mira y está haciendo. Ha hecho las actividades estando a distancia Toñi. En el intercambio de clase se ha levantado y ha pegado a Toñi. Vemos que ya viene mal de su casa. Lo sentamos en la silla mirando a la pared. Toñi no se ha podido ir, sigue pegando. Conducta que evita su aprendizaje. Lloro llamando a su madre. Son las 10:15 y Toñi sigue en el aula con D. Está llorando y se levanta. Son casi las 10:25 y D. es ahora cuando se está relajando. Toñi hoy es la que ha recibido al estar pendiente de él. Ahora ha empezado a hacer las rectas con llevadas

10:40. Toñi se ha tenido que quedar en la clase. Está haciendo rectas con llevadas con Toñi. La expresión de la cara se le ha cambiado.

3ª Hora Conocimiento del medio. 11:40. Le ofrezco conseguir el puzle. Vamos a dar los insectos. D. está jugando con el lápiz y la goma. No parece nervioso. Está cogiendo el lápiz y va a comenzar. En 10 minutos ha hecho un ejercicio. Son las 12 y ha conseguido el puzle. Ahora le daré fichas del laberinto. Le voy a entregar las fichas de las rectas 12:05. Me ha pedido un minuto más para el puzle. Se le concede. 12:10 se sienta y le doy las rectas con llevadas. Pide conseguir la plastilina. El problema es que ha empezado con la retahíla de números. No comienza a hacer las rectas.

21/11/12 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Está con la especialista de AL.

2ª Hora Educación física.

3ª Hora Música.

4ª Hora. Matemáticas. Hemos cambiado la colocación de la economía de fichas. Está haciendo con Toñi a distancia.

22/11/12 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Nada más entrar está con las tablas. Coloca la mochila y se sienta. Toñi en clase. Ficha examen del tema 5. Ha empezado a trabajar bien la ficha. Puede conseguir el libro del cuerpo humano.

Lectura. Muy fluida sin comprensión. Queremos comprobar lo que sabe. Muy guiado y orientado por Toñi. De repente se ríe y le cambia el gesto. Todo sin explicación. Está Toñi con el cronómetro. Al quitarle la economía de fichas el pide continuar y se pone a trabajar, pidiendo de nuevo el mismo libro. Toñi utiliza el cronómetro. Ha conseguido hacer la ficha menos dos ejercicios. Ha conseguido el libro del esqueleto.

2ª Hora. Matemáticas. Toñi sigue en el aula. Se le va a presentar la ficha de examen del tema 5. 10:10 se le presenta la ficha y Toñi le va a poner la economía con un puzle. Está ahora bien. Parece que colocar la economía de fichas sirve para mantener su atención. La ficha de matemáticas la hace de forma más rápida. Vemos que siente mayor atracción por las fichas en la que aparecen números.

Aparece la conducta a la 10:40 jugando con el puzle. Vemos que hay una obsesión con las tablas, pero no hay antecedentes. Ficha de atención a las 10:50.

3ª Hora Inglés.

4ª Hora Conocimiento del medio. Ha empezado a trabajar. Quiere conseguir la plastilina. Ha puesto dos palabras y se para. Está jugado en voz alta con el lápiz. No se centra después de esto y no para su juego. Lleva 20 minutos para escribir dos palabras. Está ruidoso pero de manera alegre.

Le señalo para recordarle pero no se centra. El juego con el lápiz no para y comienza con sus tocamientos. Cuando le pido que identifique animales en su dibujo me dice mosquito en vez abeja y delfín en vez de tiburón.

Viendo que no aumenta su trabajo le voy a sacar el cronómetro. Empieza la retahíla “Toñi se ha portado fatal”. Sin embargo Toñi no está en clase ahora. La situación es que yo estoy en el aula con él y el resto de los alumnos/alumnas. El tiempo se va a acabar, son las 12:55, empieza la retahíla de las tablas. Empieza a trabajar la actividad con una palabra que no completa. Aumento el tiempo en 10 minutos. Dice “Gallina” pero en la imagen no hay. Va a conseguir en 8’21” la plastilina. 5 minutos con la plastilina.

A las 13:10 voy a poner que termine la página. 13:15 ficha de atención.

23/11/12 – Viernes.

Hoy con motivo de la celebración del 25 de Noviembre, después del recreo, se verá una película.

1ª Hora Ficha examen de Conocimiento del medio. Como no ha hecho en tiempo la ficha se le quita la economía. Uso del cronómetro y se pone a hacer la ficha.

2ª Hora Educación Física.

3ª y 4ª Hora Viendo las *Crónicas de Narnia*.

En pocos momentos está atento a la película. Juega con su muñeco y de repente empieza con el movimiento continuo de pies y piernas, además de seguir con la retahíla de las tablas. Es curioso observar como en momentos atiende, pero es

reiterativo a la hora de decir “se ha portado fatal”. Algo que continuamente lo repite en cualquier circunstancia.

26/11/12 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi se lo ha llevado. A la clase le toca el comienzo del tema 6. Escuchar el cuento. D. no tiene la suficiente atención para escucharlo. Cuando ha llegado ha tenido un amago de ponerse nervioso. Antecedente ninguno.

2ª Hora. La orientadora se lo lleva.

3ª Hora. Matemáticas. Ficha de resta. Toñi en la clase. Está con restas con llevadas. Está trabajando muy bien. Se le ha ofrecido de la economía el puzle. Parece que está muy concentrado. Ha conseguido el puzle.

4ª Hora. Se le ha puesto la economía de conseguir el ordenador. Se le deja algo más las rectas. Ahora está como pensativo. Cuando no está Toñi el trabajo a veces disminuye. No está tan concentrado. Hace las rectas mirando la escalera que ha hecho Toñi. El ritmo de trabajo es más lento pero no es malo.

La pretensión en este momento es ver si consigue trabajar sin tener una persona y con la economía desde lejos. Algo que va a proporcionar más facilidad en el trabajo. No sabe hacer las restas con llevadas solo.

27/11/12 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Nada más llegar saca los libros. Busca la página de la pizarra digital, correspondiente a su libro. Está con la audición del cuento. A las 9:45 haciendo el trabajo empieza con la retahíla de tablas. Parecía que se iba a poner nervioso y vuelve a relajarse. Ha conseguido la economía, pese a tener un amago de ponerse mal. Viendo el libro con sorpresa se le cambia la cara. Antecedente ninguno. Se le presenta el libro de Conocimiento del medio y ya ha pegado. No hay explicación. Ni Toñi ni yo hemos encontrado un antecedente de conducta. En este momento ha empezado a aparecer viendo un libro que ha conseguido en la economía de ficha.

A las 10:05 se le da una ficha de atención para ver si se relaja. Después de 10 minutos se le vuelve al libro de Conocimiento del medio. Toñi permanece en la clase. No se ha marchado por aparecer la conducta. Tenía una ficha de resta y cuando empieza con las tablas es cuando se evade.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Toñi viene a la clase. Está escribiendo en la agenda.

4ª Hora. Religión.

28/11/12 – Miércoles.

1ª Hora. 9:00 AL.

2ª Hora. 10:00 EF.

Al subir del recreo lo he tenido que meter en la zona de secretaría. Media hora para conseguir subirlo a clase. Es una de las ocasiones que más perjudicada se ha visto la clase en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

A las 12:15 Toñi ha tenido que venir a la clase. Le da una ficha de atención.

A las 12:20, después de 2 fichas de atención, se va a dar el libro de matemáticas. Solo sabe pedir el ordenador y dice que se ha portado bien, cosa que no es verdad ya que en el recreo ha pegado a 5 compañeros/compañeras y cuando lo he subido me ha dado una patada.

Ha empezado a hacer las matemáticas y no deja de repetir que se ha portado bien. D. ha hecho un dictado de números dictado por mí. 8 números del libro.

29/11/12 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi en clase. Parte del libro. Palabras con “ja, jo, ju”.

Ha hecho un ejercicio en 30 minutos. Lo que observamos es que es muy vago, ya que cuando se pone lo sabe hacer. Además está con la retahíla de que se ha portado fatal. Toñi le quita la economía ya que le ha puesto 15 minutos con el cronómetro. Ha empezado ahora a hacer algo más. Ahora ha empezado a decirle a Toñi que hoy es jueves y que ayer fue miércoles.

2ª Hora. Matemáticas. Sumas llevando con 3 cifras. Las matemáticas le gustan más y está trabajando mejor. Se observa que sabe realizarlo. Toñi está con el explicando. 10:30 consigue la economía. Toñi se ha puesto con él y el esqueleto. Va a terminar las dos páginas del libro de matemáticas. Ha dicho “oh, my god”.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Las partes de una planta. D. mientras que explico parece que atiende algo. Se distrae continuamente con el lápiz y la goma. Cuando la explicación termina le recuerdo que puede conseguir el puzle para que empiece a trabajar. Son las 12:50 y no ha empezado a hacer nada. Ahora a las 12:55 ha conseguido empezar. Escribe dos huecos del primer libro que es de completar. Hay un parón y me acerco a recordarle lo que tenía que hacer. Ahora mira a la pizarra digital y empieza de nuevo a trabajar. Ha conseguido con la economía de ficha el puzle del reloj. Queda un ejercicio por hacer del libro.

30/11/12 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca de clase. Los demás hacen lectura comprensiva.

2ª Hora. EF. Hoy se han quedado en clase y ha aparecido conducta. Hoy en la vigilancia del recreo se ha acercado a la maestra Patricia y le ha preguntado “Tú, ¿Cómo te llamas?”.

3ª Hora. Matemáticas. Ficha de restas con llevadas. Estaba trabajando bien las matemáticas cuando a las 11:55 empieza con las tablas y se pone nervioso pero se consigue mantener sentado en su silla. Toñi consigue que vuelva a trabajar. Son las 12:00 y esta evadido. No sabemos si está en su mundo o que no quiere trabajar. Ahora a las 12:05 se concentra mira la economía y empieza a trabajar algo. Toñi le ha cambiado la economía por que ha perdido el libro del esqueleto.

No ha trabajado bien. Cuando ve que va a perder la economía es cuando reacciona para trabajar.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Primero explico y tengo puesta la pizarra. Está trabajando bien y parece contento. En 10 minutos ha conseguido la economía. Ha pedido un minuto más y ahora volveré a darle las restas. Quiere de nuevo la plastilina y le he dado la ficha con las rectas que se ha puesto a hacerlo sin problemas. En 5 minutos hace 7 restas con llevadas pero tengo que ver si están bien hechas. Las rectas sin llevadas están bien pero no ha hecho bien las rectas con llevadas.

Son las 13:00 y ahora le voy a poner que escriba las tablas. Está de nuevo con la plastilina. Cuando he ido a por él de jugar a la plastilina. 1:05 me ha pedido un minuto más. Es una nueva estrategia que ha cogido. Como vemos que está bien se le está permitiendo.

13:10. Le presento las tablas. Ahora mismo no se ha puesto a trabajar. Pongo el cronómetro. Empezó en segundos. Me mira porque no le había puesto puntos en la economía. Se ha embalado. El tema de las tablas es su obsesión pero como tema de 2ª hay que trabajarlo. Se ha sentado y las hace con gran rapidez. Ahora las corregiré. Tiempo cronometrado 3'40". Tablas del 5,6 y 7. Por hoy ha vuelto a conseguir la plastilina.

13:25. Tras un buen trabajo y cuando empezábamos a recoger aparece la conducta. Hay que llamar a la madre. Ella dice que puede ser una conducta aprendida.

03/12/12 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi está con él. Está intentando que lea. En la economía puede conseguir el esqueleto. Ha empezado a leer. A las 9:25 empieza la retahíla de tablas. Empieza la tabla del 4. Toñi intenta distraerlo.

Ha estado en varios momentos para ponerse nervioso pero Toñi le ha desviado la atención.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Hoy he cambiado el horario para trabajar la temática sobre el Día de la Constitución. Toñi le ha quitado la economía pero como ha terminado lengua le he dejado un rato y se ha puesto con la plastilina. Hoy jugando con la plastilina se ha vuelto a poner nervioso. Se sienta en la silla y la tira continuamente. Me ha dado una patada. Tiempo fuera aplicado. El resto de la clase está haciendo conocimiento del medio. Parte de la reproducción de las plantas. Chilla. Tira la silla y llama a la madre. Ahora está diciendo "Fatal".

10:20. Se relaja y pide beber agua de su botella. Se le va a presentar el libro de conocimiento del medio. En la economía le voy a ofrecer el puzle. Hoy parece que tiene tos. Está algo más relajado aunque no está trabajando bien. Toca la reproducción de las plantas. Repite continuamente que se ha portado fatal. A las 11:25 viene la orientadora a por D.

3ª Hora. Matemáticas. Está lloroso y en su mundo.

11:45. Trabajo con Toñi en clase. Llama a la madre. Sin motivo llora nombrando a su madre. Trabaja pero vemos que no está bien, está raro. El ejercicio es de medir con la regla. Concepto del centímetro. En 15 minutos ha cambiado lo del libro. Se le entrega

una ficha de rectas que tenía para acabar. Parece que se ha relajado haciendo rectas. 12:15 D. no está bien. Hoy no está bien. Agresividad. Lleva casi 15 minutos con el lloro. Hoy ha aparecido ya en 2 ocasiones. Toñi no se ha marchado.

4ª Hora. Tema de la Constitución. Toñi le da una ficha para recortar. Se ha relajado recortando.

5ª Hora. Le he dado el puzle porque toca plástica. Ya que hoy está nervioso y ha trabajado se le da el puzle. Colorear no le gusta. La pretensión de esta hora es que haga plástica pero esta manualidad me sirve. Está tranquilo con su puzle. Está jugando con el puzle, el lápiz y la goma. 15:30 le iba a quitar el puzle pero ha pedido un minuto más. A las 15:35 se pone con otro puzle. Está relajado y no parece que vaya a aparecer la conducta.

04/12/12 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Piensa Toñi que no trabaja porque lo que va a conseguir no le motiva. La actividad de lengua es de escribir.

9:45 Ha hecho poco. Hoy de nuevo lo vemos raro. Tenso. Toñi intenta distraerlo. Leen un cuento. Ha conseguido la economía pero no está bien. Pide el ordenador 10:00. Se le da ficha de atención a ver si se relaja. Ha pasado del llanto al juego y posteriormente a estar contento.

2ª Hora. 10:15. Matemáticas. Problemas en matemáticas. Toñi se queda en clase porque no nos fiamos de la reacción de D. Desde ayer pasa de un estado a otro sin explicación.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Tema de las plantas. 11:45. D. tiene el libro. Está en juego con el lápiz y el estuche. A las 12:00, con el libro abierto, la pizarra digital enchufada y con la pizarra escrita. Se queda un rato mirando lo escrito, pero no hace nada. Vuelve su juego. Empieza a trabajar a las 12:05 con la economía de fichas para conseguir el puzle. Ha escrito 2 palabras y media, y se para. Dice “se ha portado fatal”, sigue con el juego del estuche y el lápiz. Hoy hemos dado página 80 y 81 donde explica los tipos de plantas (árboles, arbustos y hierbas). Sigue con el juego del lápiz y la goma. Se cae la goma y pregunta “¿dónde está la goma?”. Ha escrito 4 palabras del ejercicio 1. Continúa el juego con la goma.

A las 12:15 le voy a tener que quitar la goma para evitar el juego. Ha hecho un ejercicio y el otro sin hacer. Le quedan 3 puntos para conseguir el puzle. La economía tiene 9 puntos. 12:20 empieza el ejercicio 2. Quedan 5 minutos y no lo va a terminar.

15:00. Recortar el puzle. Viene en su libro de plástica. Está concentrado con el trabajo del puzle. 15:20 se para, pero lo hace con mayor atención que una actividad lectiva. Es anecdótico pero ahora parece más relajado.

05/12/12 – Miércoles.

1ª Hora. 9:00 Lengua. Logopeda.

2ª Hora. EF. Cuando el especialista de EF se disponía a bajar para ir al recreo D. empieza a llorar. En este momento estoy abajo y me quedo con él en el hall hasta que se consigue relajar. En el momento que estaba sentado, se pone a comer la mandarina y me la tira. Vuelve a cogerla y se dispone a terminar. Una vez que ha acabado de desayunar y viendo que está relajado (tras unos 10 minutos) se le permite salir al patio.

3ª Hora. Música.

4ª Hora. Matemáticas. No está muy centrado. Hoy tiene que hacer numeraciones. Debe copiar de la pizarra y contar del 80 al 120. A las 12:55 llora y llama a la madre. Empieza con el golpeteo.

10/12/12 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca del aula.

2ª Hora. Con la orientadora.

3ª Hora. Matemáticas. Estaba trabajando bien, con sus distracciones y de repente empieza con sus sollozos. Sin explicación se pone a llorar y chillar, tenía el premio. A las 12:55 se queda haciendo una ficha de atención. Ya es la 4ª hora y él hace conocimiento del medio.

15:00 Ficha de recortar y pegar.

15:45 Religión.

11/12/12 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Va a hacer de conocimiento del medio. Es lo que está atrasado de 2 páginas de ayer. Está cada dos por tres con las tablas y los sollozos. Toñi está en el aula. Acaba de perder la economía de ficha. Está con Toñi retándola porque quiere el ordenador. Hoy está haciendo algo que nunca había hecho. Como no ha conseguido el ordenador pide reiteradamente y con risas “me gusta utilizar el ordenador de Toñi”. En este momento, después de 10 minutos se ha puesto solo a trabajar.

2ª Hora. Le doy una hoja de caligrafía. Ahora ha empezado a hacerla sin problemas. Toñi se ha marchado de la clase sin decir nada. A las 10:05 empieza a jugar con la mesa. No le voy a darla ficha de matemáticas hasta que haga la de caligrafía. Juego de tirar la goma en el suelo. Está con el movimiento de brazos sin parar. El resto de la clase ha hecho la caligrafía entera. Está de nuevo trabajando pero cuando ve que le pongo el punto se para. Empieza a leer en voz alta. Le he pedido que no la lea en voz alta porque molesta a los compañeros/compañeras.

A las 10:10 vuelve el juego con el lápiz y la goma. No está trabajando en esta ocasión. No conseguirá la economía hasta que haga una cara entera de la caligrafía. Está muy entretenido con sus juegos. Son las 10:20 y solo ha hecho tres líneas de la caligrafía de las seis que tiene que hacer. Mientras que la conducta no tenga amago de aparecer le voy a dejar la caligrafía. Lo que repite es leer la caligrafía. Al tratarse de la tabla del 6 le llama la atención, pero no hay progreso en su realización. 10:25 movimiento de pies sin parar. La letra está mal pero vuelve a empezar a las 10:30.

Le quedan 2 líneas para acabar. Conseguirá 5 minutos el puzle y tendrá que hacer la otra parte. Son las 10:35 cuando consigue el puzle. 5 minutos y lo voy a poner a hacer otra parte. Curiosamente a mí no me ha pedido el ordenador. Me ha pedido un minuto más como lleva una temporada haciendo. Vuelve a la 10:40 por si solo y se pone a trabajar. Tiene 20 minutos para el recreo. Se ha sentado pero el juego con el lápiz vuelve. Con la economía conseguirá el recreo. Para que esto tenga efecto mandaré a los que hayan terminado al patio, los demás, incluyéndole a él, no. Empieza a trabajar, mira que le he puesto un punto en la economía y se para.

Reto: quedan 10 minutos y solo ha hecho una línea. Menos 5 y no hay progreso. D. se va quedar en el recreo hasta que termine la ficha. Le reacción: no creo que haya

asumido que no va a bajar. Sigue el juego con la goma. Son las 11:10 y está haciendo la ficha. A las 11:20 se va al recreo.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Toñi está en el aula. Parte final del tema 6: repaso de las plantas. Del libro de conocimiento del medio solo ha hecho un ejercicio. A las 12:25 llora. Pasa de un estado otro sin explicación.

15:00 Ficha de matemáticas. Juego con el estuche. A las 15:27 empieza a hacer la ficha. A las 15:40 todavía va por el primer ejercicio de la ficha de examen, tema 6 de matemáticas. La conducta aparece a los 2 minutos sin explicación. Empieza el lloro. Evito que pegue a P.

Tengo que llamar a Toñi porque tengo que ir a 1ª a dar plástica. Hoy la conducta no tiene ninguna explicación pasando de la felicidad, cachondeo extremo, al lloro y la conducta disruptiva.

12/12/12 – Miércoles

1ª Hora. AL.

2ª Hora. EF.

13/12/12 – Jueves.

1ª Hora. Lloro. Toñi dentro. Toca lengua pero por necesidades del momento vamos a hacer ficha de examen del tema 6 de conocimiento del medio. Ante la ficha de conocimiento del medio, Toñi observa que se está poniendo nervioso, no porque esté ausente sino porque no lo sabe. Hemos decidido cambiarle la ficha. No ha sido capaz de hacerla. A las 10:35 se le cambia a una de matemáticas a ver si se relaja.

Ante el cambio de ficha los sollozos no han parado. A las 9:40 se produce el lloro llamando a su madre. No se ha relajado.

2ª Hora. Matemáticas. Sigue Toñi en clase y él con la misma ficha que se le dio anteriormente. Ayer rompió un vaso en el comedor pasándose muy bien. Lo hizo a cosa hecha y no fue por motivo de agresividad.

14/12/12 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Hacer la carta de los reyes magos. Ha tardado una hora en hacer la carta. Toñi en clase.

2ª Hora EF.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi en clase. Ficha de restas con llevadas. Nada más que empezar con la ficha empieza con los sollozos y tapándose los oídos. Toñi se ha puesto con él a hacer las restas. No está bien del todo. Está en plan observador de todo lo que pasa en el aula.

En una ocasión cuando Toñi ha querido ayudarle ha dicho que quería hacerlo solo, que él podía. Para decir que no quería ayuda dice “yo me ayudo”, he intenta hacer que Toñi se retire. No asume equivocarse y empieza con el sollozo. Creo que empieza a llorar porque así consigue lo que quiere.

Durante esta semana es cuando más hemos observado que tiene menos ausencias.

Son las 12:10. Toñi lo pone en tiempo fuera.

17/12/12 – Lunes.

La clase fue de excursión, pero él no fue.

18/12/12 – Martes.

En esta semana estamos terminando cosas.

1ª Hora. Toñi en clase ha hecho toda la ficha de matemáticas. Ha conseguido el ordenador con la economía.

2ª Hora. Toñi sale del aula. Ahora está haciendo conocimiento del medio. Conseguirá un camello al que le tiene que pagar algodón para hacerlo.

Está de juego. 10:10. No ha empezado a trabajar. Está en plan juego. Ahora empieza a hacer ruido con el lápiz y la mesa. A las 10:12 empieza a trabajar. Toñi ha vuelto a clase porque los alumnos que tenían están haciendo otra actividad. D. está haciendo Conocimiento del medio y por un momento ha tenido un amago. 10:35.

3ª Hora. Van a hacer plástica. Una cosa que tienen que terminar. Actividad de picar.

En el martes 18 fue la llegada de los reyes magos. Aquí los padres estaban presentes. Su madre estaba. A las 15:10 se procede, él se pone nervioso y se acerca a la madre a la cual sigue dando patadas.

SEGUNDO TRIMESTRE

08/01/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Se lo ha llevado Toñi. No puede seguir la larga lectura. A los demás les toca el comienzo del tema 7. Audición del cuento y lectura. Lo que se debe destacar es que nada más llegar ha obedecido las órdenes. Pon el chaquetón en el perchero. Saca la carpeta.

2ª Hora. Matemáticas. Se le presenta el libro con una tarea que tiene que acabar. Los demás están acabando la tarea de lengua. Son las 10:10. Toñi no está ahora en el aula. Se le ha ofrecido el ordenador de Toñi. Está riéndose y con movimientos de piernas sin parar. Economía de fichas con D.. Se levanta constantemente del sitio y se mueve con movimientos, con saltos. Tiene que hacer las cosas para conseguir el ordenador. En 10 minutos en clase no para de levantarse. Se ríe y se levanta. De esta manera es muy difícil que yo pueda hacer las cosas con los demás. Risas continuas y sin concentrarse. Al igual que el trimestre pasado sigue con la retahíla de “se ha portado fatal”.

Juego con el estuche y la goma. Le digo que se siente y lo hace, pero se levanta constantemente. No para y lleva 20 minutos. La resta no la ha hecho bien, es con llevada. Ahora le he dado la escalera. Siguen los movimientos de pies, saltos y risas sin parar. Solo ha hecho una resta con llevada. Cuando me acerco lo hace pero rápidamente vuelve a levantarse. Ruidos constantes. No para de moverse. Risas sin parar. Los otros hacen matemáticas.

A las 10:35 empieza. D. ha cambiado de página mirar la pizarra digital. Ahora vuelve a lo que él tiene que hacer. Viene sin saber hacer bien las restas con llevadas.

Son las 11:00. Solo ha hecho una resta y comienzo de la otra. No va a salir hasta que termine. Toda la clase al recreo, él lo ve pero no se irá hasta que acabe. Está trabajando algo más. Ahora dice “fatal, fenomenal, genial”. Puede que se lo hayan trabajado en casa. Son las 11:15 se va al recreo.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Al subir del patio, nada más recogerlo estaba llorando. Al subir a clase se abalanza contra G. Se le aplica el tiempo fuera. Toñi está en el aula. Chilla desconsoladamente sin parar, con lloros. Es difícil que el resto pueda trabajar con este volumen de chillidos. Son las 11:50 y no se ha tranquilizado. Ha tirado un archivador. 11:55. Toñi ya se lo trae al sitio. Ahora está haciendo conocimiento del medio como ha estado en la hora de matemáticas.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Actividad de hablar de los Reyes. A D. se le da el libro de matemáticas. Lleva 20 minutos y no ha empezado todavía a hacer nada. Está con risas y sin ganas de trabajar. Juega con el lápiz y con risas. Son las 15:25 y todavía no ha empezado a trabajar. Se levanta y se va para el final de la clase y vuelve a su sitio. A las 15:26 empieza a hacer el ejercicio con los símbolos ($>$ $<$ $=$). A los 5 minutos de estar trabajando va a buscar la goma y se pone a jugar con los colores de cera.

Hoy el juego es poner los colores en fila, en posición vertical. Ha terminado solo un ejercicio de los 3 que tenía que hacer.

09/01/13 – Miércoles.

Nada más llegar empieza a llorar aunque sigue las órdenes. Sigue las instrucciones aunque llora sin parar.

1ª Hora AL.

2ª Hora EF.

3ª Hora. Música. L. termina la clase con una música de los instrumentos de cuerda. Durante el primer trimestre la canción de Don Melitón.

4ª Hora. Matemáticas. Está Toñi en clase. Juega con la goma. Se le ha presentado la tarea de matemáticas que tiene que hacer. Toñi está a distancia. De repente dice la palabra “nevera” que no está relacionado con nada del libro.

A las 12:45 empieza a trabajar. Lo que observamos es el juego constante con la goma, dice “hola” y no empieza con la tarea. Tiene una pequeña conversación consigo mismo.

Pataleo en la mesa y con el movimiento de la boca dice cosas en voz baja. De repente dice “ha vomitado”. Vemos que se centra en las cosas que le gustan y que son negativas. Iba a conseguir un puzle y ha pedido cambiar por un caramelo. Toñi ha intentado decir que todos tendrán un caramelo para ver si reacciona.

Gonzalo ha vomitado. Preguntar si es un compañero del MIT. Estamos intentando que haga el dictado de números pero está muy ausente.

10/01/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Ge, Je, Ji, Gi. Parte del libro. Se le ha ofrecido el ordenador. Toñi intenta ponerse a distancia pero él no se centra en el trabajo que tiene que hacer. Toñi le recuerda que puede conseguir el ordenador. Son las 9:35 y no ha empezado. La conclusión es que no quiere hacerlo. A las 9:40 pide ayuda. Está jugando con los botones de su polo 9:42. A las 9:55 no le da tiempo porque no ha hecho nada. Se le quita de la economía el ordenador. Toñi dice que ha acabado el tiempo. Son las 10:00 y todavía no ha hecho nada. Dice “busca la goma Toñi”. Aunque ella le dice que la busque él ya que la ha tirado él.

Hoy he cogido 10 minutos más de matemáticas. D. en más de una hora solo ha hecho un ejercicio con la ayuda de Toñi.

2ª Hora. Matemáticas. 10:10. La actividad es copiar ejercicios de la pizarra de numeraciones. Tiene una hora para hacerlo. Tipo:

1.- Escribe los números del 10 al 30: 10 Diez, 11 Once...

2.- Escribe los números del 300 al 333 de 3 en 3: 300, 303, 306...

Para poner solo la fecha ha tardado 20 minutos. Ha puesto la fecha corta. Para hacer los ejercicios no muestra el interés y su juego con el lápiz y la goma. A las 10:40 se pone a realizarlo. Sabe hacerlo pero no quiere. A parte de su problema es un alumno que no le gusta el trabajo.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Comienza con las vueltas por la clase. Se sienta y está con los chillidos. 12:40. Tira la goma. He puesto un video del ciclo del agua para ver la atención de D. Está atento al video. Vamos a intentar que la clase sea más

dinámica. 2 videos educativos sobre el agua. Está atento al video. 12:50 D. ha tirado la goma y Alejandro se la ha dado. A los 2 minutos pierde la atención. Son las 12:55. Los demás han hecho el 1. Él no ha empezado. Juega constantemente con la goma. Está muy consciente y no trabaja por que no quiere. El juego con la goma y el lápiz es constante. A las 13:00 empieza a chillar. Sabe lo que tiene que hacer. Ha empezado 13:05. Ha puesto una palabra pero vuelve el juego con la goma. Sabe lo que tiene que hacer pero está entretenido. Está con las risas y movimiento de pies y solo ha puesto una palabra. Le he explicado que si no se lo lleva a la casa porque no está terminado. Me acerco a señalar. Lo tiene escrito en la pizarra y lo puede copiar de ahí, si no lo hace es porque no quiere. Está de nuevo con el juego del lápiz y la goma.

11/01/13 – Viernes.

1ª Hora. Lectura en lengua. Toñi está a su lado. Vamos a ver si sigue la lectura. Empieza a leer pero el volumen es bajo. La lectura no la sigue con un volumen que pueda ser seguido por los demás compañeros/compañeras. Está pendiente a los puntos pero ha leído algo. Toñi está con él, guiando la lectura de D. Él a veces no lo sigue. Es una lectura larga. D. responde cuando es muy directa. Se va a intentar que haga el dictado. Está jugando con las mismas voces.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Matemáticas. Se han hecho los ejercicios de forma oral (en la pizarra digital). Al principio ha estado atento pero después empieza con su golpeteo en el pecho. Esto llega a ser molesto para el resto de los compañeros y compañeras. Está totalmente presente. Ha conseguido decir una cosa oral. De esta manera Toñi ha decidido poner de nuevo en la economía los puntos rojos. Se quiere evitar los juegos y los ruidos.

Toñi se pone con él directamente. Ha tenido 3 puntos rojos por tirar la goma. Esto tiene como consecuencia que no va a obtener el ordenador. Son las 12:15 y está riéndose. Al decir que puede conseguir caramelos empieza a trabajar pero con risas.

A las 12:40 le quito el libro de matemáticas. Dice que se ha portado bien, cosa que no es así. Empezamos con conocimiento del medio.

14/01/13 - Lunes.

Nada más llegar a la clase se ha puesto con el ruido de voz y golpes en el pecho.

1ª Hora. Lengua. Toñi en clase. Se le pregunta oralmente pero si no es guiado no sabe contestar. Hoy toca trabajo de le lectura.

2ª Hora. Lengua. D. no ha hecho las actividades en la hora anterior. Sigue con el libro de lengua y para que pueda conseguir el ordenador. Son las 10:05. Toñi no está en clase. En 10 minutos solo ha escrito *bicicleta*. La orientadora ha llegado por otro alumno y me comenta que el refuerzo puede perder su efecto porque no tiene motivación, pero él sí sabe hacerlo (según mi opinión). Propone la orientadora intercalar otras actividades pero yo pienso que D. sí que es consciente hoy de las cosas.

He observado como el libro le pregunta “¿Cuál es la flor típica de?”. Él lo ha buscado y lo iba a escribir pero ha parado y no lo hace porque no quiere. Sigue con la goma, tirándola constantemente. Desde hace una hora no ha hecho casi nada (páginas 92-93) del libro de lengua. Son las 10:20 y la actividad no es de trabajo. A las 10:25 le recuerdo lo del ordenador, pero a él no le sirve para nada.

Ha puesto por su propia iniciativa la palabra *tulipanes*. Ahora busca en la lectura la siguiente respuesta. La lectura es buena. Toñi le ha subrayado las palabras clave para responder a las preguntas. En otros 10 minutos, ha leído y sabe la respuesta que tiene que poner pero no lo pone. Como no ha hecho nada a las 10:45 le cambio el ordenador por el recreo. Vamos a ver si termina la tarea que debe hacer. Cuando le he puesto que puede conseguir el recreo hace una pregunta. No consigue el recreo hasta que no termine. 11:05.

3ª Hora. Matemáticas. Ejercicio de multiplicación y suma (página 92-93). D. hace un ejercicio en la pizarra. Hemos explicado los ejercicios en la pizarra. A las 12:00 empiezan los ejercicios en el libro. Son las 12:15 y no ha hecho nada. Juega con la goma.

4ª Hora. Conocimiento del medio. D. continúa con el libro para conseguir el ordenador. Vemos un video sobre el agua llamado “el nacimiento de Narigota”. No está atento al video sino a que ha tirado la goma. Cuando era la hora de matemáticas le ha dicho Toñi que después del comedor tenía informática. Aunque a lo largo de la mañana podía conseguir el ordenador no ha sido motivante para él pues él sabe que después haga o no la actividad va a conseguir el ordenador en el taller de informática. Este taller es en el intervalo 14:00-15:00. Después de su comida hasta que vuelven a clase a las 15:00.

5ª Hora. Plástica. Tiene que hacer una flor. Colorear y recortar. Se le ha dado la flor y está de nuevo con sus golpes y chillidos. A las 15:20 le recuerdo lo que tiene que hacer, ya que no ha empezado con lo que se le ha mandado. Me ha pedido las tijeras pero antes debe colorearlo. Le he recordado lo que tiene que hacer. Ha coloreado las hojas y está recortando. Está haciendo la tarea. Está recortando y siguiendo las instrucciones orales de lo que debe hacer. No ha entendido bien la actividad y ha recortado por la zona que no debía, lo he corregido pero en ese mismo instante ha parado la actividad. Vuelve a recortar pero no es por donde debe.

A las 15:35 para la actividad y se levanta. Como no lo ha recortado de manera adecuada lo he tenido que ayudar para hacer los pétalos.

Última hora. Religión.

15/01/13 – Martes.

1ª Hora. D. lo ha sacado Toñi para hacer la actividad sobre la lectura grupal y poder seguir. De esta manera poder trabajar en el aula.

2ª Hora. Matemáticas. Ha llegado a clase. Toñi ha comentado que la hora anterior ha estado con lloros. Nada más llegar empieza el juego con la goma y a levantarse. A las 10:20 empieza a hacer las matemáticas. Dice continuamente “se ha portado fatal”, y está con las risas. El tema de matemáticas trabaja las restas con llevadas con decenas y centenas. Me acerco a recordarle que debe hacer. Le doy la escalera para hacer las restas. Son las 10:25 y no ha empezado a hacer el ejercicio del libro. Juega continuamente con la goma y el movimiento de pies. Recordar que puede conseguir el puzle si hace el ejercicio. Está juguetón y no hace la tarea.

Son las 10:35 y está con las risas. Solo ha puesto un número. A las 10:35 pasadas viendo el cachondeo que tiene, juego con la goma continuo ha provocado que le retire el puzle de la economía y le pongo la que debe conseguir el recreo para ver si cambia la actitud. Golpes en el pecho con sonido.

Son las 10:45 pasadas y solo ha repasado un número. No ha hecho nada. A las 10:55 empieza a hacer las cosas

3ª Hora Conocimiento del medio. Toñi está en clase aunque ha bajado a ayudar a Elena con los préstamos de la biblioteca. Se le va a ofrecer. Ahora ha venido del recreo con

actitud de trabajo. 11:55 está trabajando. Toñi ha vuelto al aula y D. empieza con los ruidos y golpes. Los que los demás han tardado 25 minutos, él lo ha hecho en 50, no porque no sabe sino porque no quiere. Toñi le cambio el puzle por dar una vuelta por la biblioteca y lo ha conseguido.

4ª Hora. Religión.

16/01/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Música.

4ª Hora. Matemáticas. Toñi está en el aula. Representación gráfica de barras (libro). Toñi lo guía directamente en la actividad. Toñi ha salido un momento, ha escrito pero como a un compañero se le ha caído algo, él ha parado para mirar. Me tengo que acercar para recordarle lo que tiene que hacer. Empieza pero no lo acaba. Está con el movimiento de piernas y mirando a los compañeros/compañeras. Han pasado 10 minutos y no ha escrito todo lo que le ha dejado Toñi.

17/01/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Repaso del tema 7. Toñi viene más tarde. Hoy al llegar está muy obediente. Se le ha dado la instrucción de sacar estuche y lápiz y goma. Rápidamente lo ha hecho. Se le ha ofrecido para la economía de fichas el puzle. Ahora hay que observar cuando empieza a trabajar. Son las 9:30 y no ha empezado a trabajar. Está de conversación. De repente ha dicho “prohibido fumar”.

A las 9:35 empieza con patadas al suelo y voceando. Esto es muy incómodo para el resto. A las 9:40 me acerco a recordarle lo que tiene que hacer. Con los demás voy a hacer un dictado. Él tiene un libro todavía. Pienso que hace el ruido para molestar y está viendo hasta donde llega la paciencia. Son las 9:45. Es constante el ruido pero nulo su trabajo. Hoy estoy sola en clase. Toñi no viene hasta más tarde. Está desde hace varios días con la canción del “gannan style”. También está con “se ha portado bien, fatal, fenomenal”. Es reiterativo.

Le recuerdo que le quedan 5 minutos y que no ha hecho nada. En 5 minutos le retiraré la economía de fichas. Ahora está hablando de personajes de la película *monstruos S.A.* No ha hecho nada del libro de lengua.

Me voy a poner con él. Ahora dice “no se puede permitir 18 años”, “maldito seas”. Sabe lo que tiene que poner pero no lo hace porque no le da la gana. Empieza a escribir una palabra y como ha visto que se le ha puesto un punto en la economía no la ha escrito entera. Durante toda la hora no ha tirado el lápiz ni la goma al suelo. Esto ha sido sustituido por el movimiento y voceo.

Le voy a quitar la economía de fichas sin que haya hecho las cosas. Me acerco para hablar con él y empieza a chillar más fuerte. Es muy consciente de los que está haciendo.

2ª Hora. Matemáticas. Ahora al comienzo le he retirado lo de la economía hasta presentarla la nueva con matemáticas. En lengua con la explicación le pregunté *qu* o *c* para escribir *queso*, y respondió igual que todos los demás.

Le voy a ofrecer para la economía de fichas caramelos. Ya se le ha entregado el libro de matemáticas. Son las 10:05. Maribel se ha llevado al segundo refuerzo. Se quedan en clase 13 alumnos. Tenemos que ver la reacción de D. En la economía se le ha ofrecido caramelos. Son las 10:20 y no ha empezado a hacer nada de lo del libro. Me he acercado para recordarle lo que tiene que hacer pero hoy no viene en actitud de trabajar. Está jugando y es muy molesto para el resto.

Dice de vez en cuando cosas de su cabeza. Ideas inconexas para lo que estamos haciendo “la base de datos tiene un virus”. A las 10:25 parece que va a empezar a trabajar porque me he acercado pero sin embargo no lo hace. Coge el lápiz y se ha quedado en el intento. Dice “se ha portado bien, genial, fenomenal, regular”.

A las 10:35 le quito la economía y ahora debe hacer las cosas para conseguir el recreo. Le digo que la consecuencia es que no irá al recreo si no hace la hoja de matemáticas. Ha empezado a escribir un número pero ha parado. No continúa. Son las 10:45 y no he hecho nada. Cuando me he acercado ha puesto un número. Le quedan 15 minutos para el recreo. Ha escrito solo un número. Veremos a ver la consecuencia de quedarse sin recreo. Ahora ha empezado el juego con la goma 10:50. Son las 10:55. Quedan 2

minutos para el recreo y no va hasta que haga matemáticas. Es la hora del recreo, cuando ha visto que el resto se van, ha hecho un poco de lo que debe hacer.

Le ha pedido la goma a G. al no encontrar la suya. Se le ha puesto un punto verde por esa verbalización. A la hora del recreo es cuando hace matemáticas. Esto nos lleva a pensar que no es porque no sabe sino porque no quiere.

Hoy no ha tenido ausencias. Está muy consciente. Son las 11:15 y está haciendo ya el segundo ejercicio que tenía que hacer en la hora de matemáticas. Va a hacer el segundo ejercicio y lo bajaré al recreo.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Nada más llegar a clase está dando vueltas. Se le da orden de que debe guardar las cosas pero no lo hace. Son las 12:40 Obedece a la primera pero vuelve a hacer cosas que no debe, como a dar vueltas por la clase. Se le ofrece caramelo y puzle. Ha elegido caramelo. De nuevo se levanta y se da una vuelta. Juega con la voz constantemente. Son las 12:55 y no ha empezado a escribir nada. Se levanta para ver lo que tiene escrito el libro de G. Le voy a cambiar la economía de caramelos por ver un video. Ha empezado a hacer el ejercicio. Se le ha cambiado la economía para ver el video relacionado con el tema de conocimiento del medio de “El agua y el aire”.

Son las 13:10 y solo ha hecho un ejercicio. Se le recuerda que para ver el video tiene que terminar lo de conocimiento del medio. Ha hecho un ejercicio más. No creo que consiga la economía. Vuelve a hacer ruidos con los pies al igual que se toca constantemente.

Hoy solo ha conseguido el recreo y porque ha hecho dos ejercicios. Lo demás hoy no ha hecho nada de ninguna materia.

18/01/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Está con juegos nada más entrar en la clase. 9:15. 15 minutos para sacar las cosas de la mochila y empezar con el trabajo. Hemos hecho las actividades en la pizarra digital. 9:30 empezamos el trabajo. He puesto a leer. Velocidad lectora en mi sitio y lo hace pero cuando es de escribir no hace nada. 9:40 está trabajando y ha pedido más tiempo para acabar. Hoy va a acabar casi las actividades. Lo que hay que

decir es que el resto de los compañeros/compañeras lo han hecho en 20 minutos, él en 45.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Matemática. Están haciendo una ficha del tema 7. D. son las 11:55 y no ha empezado. Son las 12:00. Algunas ya la han terminado. D. no ha hecho ni el 1ª ejercicio. Está con sus ruidos en el pecho, risas y pataleo en su propio sitio. La estimulación propia piensa Toñi que lo hace por falta de motivación. Nos vemos sin estrategias para afrontarlo. Al decirle que le íbamos a escribir a su madre en la agenda que no había trabajado reacciona.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Actividades de repaso del libro. Se hacen entre todos. Yo escribo las respuestas y él sabe escribirla. No lo hace porque no quiere. La estrategia es decirle que se le va a escribir a su madre que no ha trabajado. Reacciona pero no empieza. Dice la palabra que tiene que poner completa pero no lo hace. Depende del trabajo de D. que el resto pueda ver un video. Es lo que puede conseguir con la economía. Son las 12:55. Lo que el resto ha hecho en 15 minutos él lleva ya 25 y solo ha escrito dos palabras.

21/01/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi en clase. Ficha examen del tema 7. Desde que ha llegado está con las risas, pataleos en la mesa y con las palmas. Son las 9:20.

9:40. No ha hecho nada de la ficha. Ha escrito una palabra y empieza a llamar a Toñi en voz alta.

2ª Hora. Toca lengua pero vamos a hacer matemáticas. Le quito la ficha a las 10:00 para darle de cálculo y la economía la empezamos de nuevo. Al darle la ficha le mantengo la misma economía pero con los puntos de antes quitados. Ahora se ha callado. Después de todo el rato hablando y llamando a Toñi chillando. Tira el lápiz constantemente.

Lleva 10 minutos con la ficha y no está callado. Juego con la voz, con las manos y con el sonido. A las 10:15, igual que estaba riendo y voceando se pone a llorar y a chillar sin ningún motivo. Tiene delante una ficha que sabe hacer perfectamente y sin problemas por lo que el motivo no puede ser la frustración de no saber hacerlo. Me

acercó a la ficha para comprobar lo que ha hecho. Le digo que lo que ha hecho está bien y le pongo un punto en la economía. En esta economía puede conseguir un caramelo. Está haciendo la ficha pero de manera muy lenta. A la 10:20 para de nuevo y está observando lo que pasa a su alrededor, volviendo de nuevo a la risa. Está haciendo la ficha, pero de una manera muy lenta, con distracciones. El cálculo lo hace pero con las paradas para hacer el ruido y los movimientos continuos.

He cambiado la hora de lengua a matemáticas por una dificultad en el cálculo, en concreto las restas con llevadas. A las 10:40 le quito la economía, el caramelo y deberá conseguir el recreo. Cuando se la he quitado, antes de decírselo sabía que le iba a poner que tenía que conseguir el recreo. Se pone a hacerlo sin problemas pero haciendo tonterías. Tiene que hacer 10 operaciones para poder ir al recreo y le quedan 15 minutos. Ahora empieza con las risas de nuevo. Le tendría que recordar que tiene que conseguir el recreo. Quedan 5 minutos y solo ha hecho una suma hasta que no haga este ejercicio no saldrá. Los compañeros/compañeras van a empezar a recoger. Él está diciendo “Olga, Sofía” y “se ha portado fatal”.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi está en el aula. Planeta visual Riviére.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Se le da la ficha del tema 7 y en la economía debe conseguir el puzle. Ha empezado a hacer la ficha pero no para de hablar. Se le recuerda que hoy viene la madre a hablar conmigo.

5ª Hora. Plástica. 15:00. A D. se le da la actividad de hacer la flor. Algo que ya empezó la semana pasada. Ha empezado a sacar los colores pero está jugando con ellos. Son las 15:20 y no ha empezado. Se acerca a mi mesa a mover el cajón. Todavía no ha empezado a hacerla. Me he acercado a recordárselo pero se levanta para mirar los azulejos de la pared. No siente motivación por la actividad de hacer la flor que es para que él se la regale a su madre. Cosa que le he dicho. A las 15:30 empieza a llorar y chillar sin explicación.

Tiempo fuera. En 5 minutos se ha relajado y cuando se sienta vuelve con el trabajo. A las 15:40 está recortando los pétalos. Se ha relajado de la situación anterior que había aparecido. Ahora está de nuevo con las risas.

6ª Hora. Religión.

22/01/13 – Martes.

Lengua. 1ª Hora. Comienzo tema 8. D. está con Toñi. Es una lectura larga que él no es capaz de seguir. Con Toñi trabaja el ámbito de la comprensión lectora.

2ª Hora. Matemáticas. Nada más llegar a clase se pone a dar vueltas. Economía de ficha, conseguir caramelo. Tema 8 empiezo. Comienzo a las 10:15. Se levanta constantemente y va al fondo de la clase a su sitio. Explicación en pizarra digital. A las 10:25 abren el libro después de la explicación para empezar con las actividades.

En la economía puede conseguir el caramelo pero en 10 minutos si no lo consigue se la cambiaré por el recreo. A las 10:30 vuelvo a recordarle que debe hacer las cosas para conseguir el caramelo. A las 10:40 le quito el caramelo y ahora debe conseguir el recreo. Cuando le pongo el recreo dice que lo está haciendo y es mentira. Le quedan 20 minutos y debe hacerlo para ir al recreo. Se levanta. Son las 10:45 y no ha empezado.

Lleva varios días que su trabajo es cuando se queda sin recreo. Está en el recreo y se quedará hasta que acabe. Son las 11:10. Solo ha hecho una pequeña parte de lo que tiene que hacer. Se le recuerda que no bajará al patio. Hoy no bajará al recreo. Está plenamente consciente y sabe que debe hacerlo pero no lo ha hecho porque no le da la gana.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Toñi en clase. Le da más importancia a su uña que quiere cortársela que a la explicación. Toñi está de manera individual con D. Explicación de lo que tiene que hacer.

4ª Hora. Religión

5ª Hora. 15:00. Le vuelvo a dar matemáticas. Tiene que hacer las cosas para poder conseguir los coches. Son las 15:10 y no ha empezado. En toda la mañana el nivel trabajo es nulo. Son las 15:25 y no ha empezado. Lo que sí ha empezado es a hacer ruido. Al llamar su atención empieza a trabajar. Se ha levantado y coge su estuche. Ha dicho “G., ¿me prestas la goma?”. Después de pedir la goma y volver a su sitio. No continúa con su trabajo. Le recuerdo que le quedan 10 minutos, pero solo ha escrito un número. Son las 15:35 y no ha hecho nada. A las 15:45 viene la maestra de inglés.

A veces funciona con la amenaza. En esta ocasión es jugar con los coches, pero sin economía de fichas. Voy a guardar los coches en el mueble. Hoy al quedarse sin recreo

y al estar en clase los saco pero se los quitó. Lo aviso cuando le quedan 2 minutos pero no lo hace.

6ª Hora. Inglés.

24/01/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi está en clase. El número de los sustantivos. Explicación en pizarra digital. Comienzo a las 9:25. 9:30 empieza con los lloros. Son las 9:40 y deja de llorar pero no ha hecho casi nada. Página 103 del libro. Cuando ha tirado la goma se ha levantado y ha dicho que “Toñi se ha caído”. Toñi se pone con él a las 9:45 con la parte del singular y plural. Está haciendo la página de lengua y ha empezado a sonreír. Desde ayer hemos pensado en no utilizar la economía.

2ª Hora. Matemáticas. Empezamos más tarde porque hemos dedicado tiempo a leer. Matemáticas 10:15. Hace el dictado a trompicones. Dictado de números. Está trabajando pero en ocasiones tiende a distraerse. A las 10:40 Toñi se sienta con él para hacer las restas.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Estoy con él en la clase. El medio ambiente, página 100-101 del libro. LE digo por segunda vez que guarde la carpeta en la mochila. No está pendiente del libro. Ha venido a mirar mi libro de soluciones para copiarse. Se ha levantado a beber agua y se vuelve a sentar. Se ha puesto a hacer las actividades antes de que yo se lo diga. Se le caen los colores y dice que se le han caído. Son las 12:47. Estaba escribiendo al mismo ritmo pero se para continuamente. Solo ha puesto una palabra y ha parado, son las 12:55.

25/01/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Palabras con *r* suave. Libro. Explicación. Se empieza con la lectura de ejercicios. Está Toñi con él pero siendo dirigido le cuesta. Tiene que leer las palabras destacadas pero en voz baja. Al preguntarle por el nombre de los dibujos desde mi sitio responde sin ayuda. Son las 9:35 y no ha empezado a trabajar. No tiene ni el lápiz cogido en la mano.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Se levanta a ver que está leyendo D. Se vuelve a sentar. Está mirando el libro, la parte por la que estamos. Se ha puesto a decir “genial”, mezclado con “fatal”. Mira la pizarra para ver que vamos a hacer. Se vuelve a levantar a mirar mi libro de soluciones. Está haciendo las cosas y mirando a la pizarra. A las 11:50 se distrae y pierde el trabajo que estaba haciendo. A las 11:55 me acerco para guiarlo. El ejercicio es de verdadero o falso. Solo escribe una *f*. Orientándole sigue con ese ejercicio y hace el 2 a la mitad (pág. 103). Para terminar debe copiar de la pizarra. Todos van a conseguir ver *Lorax* que empezamos ayer. Me acerco a recordarle que tiene que copiar lo de la pizarra, que es la contestación que han dado los compañeros y compañeras.

28/01/13 – Lunes.

1ª Hora. D. con Toñi. El resto de la clase va a hacer lectura colectiva.

2ª Hora. Los demás tienen que hacer un copiado. Son las 10:05 y no ha vuelto a clase todavía. A las 10:15 ha llegado a clase. Se le ha dado una ficha y se le ha dicho que puede conseguir el ordenador de Toñi de nuevo si hace 10 sumas. Se ha levantado y empieza a dar vueltas por la clase. Se le dice que debe sentarse y lo hace pero empieza con los golpes y con el lápiz en la mesa y movimiento de pies. Me acerco a explicarle que tiene que hacer y me dice que eso y ya está pero no empieza. 10:20 no ha comenzado a hacer nada. Se empieza a dar golpes en el culo. Con la palma de la mano se da. Ahora empieza a intercalar las manos. Es para él como un juego. Tenía la mano metida en sus partes y cuando ve que me levanto y me acerco la saca rápidamente. A las 10:25 parece que va a comenzar pero es un amago. Empieza a las 10:26. Empieza a tirar el lápiz. Poco le ha durado la actitud de trabajo.

10:35. Solo ha escrito un número. Al recordarle que va a comenzar pero es un amago, ya que no empieza su trabajo. Se ríe y es ahora cuando empieza a hacer la suma que ya tenía empezada y vuelve a distraerse. Los demás han pegado una canción en la libreta. Canción para el día de la paz. Tango que poner la canción a los demás a pesar de que él pare su trabajo. Se levanta. Para el trabajo 10:45. Empieza a leerlo de la pizarra y su tarareo. Ruidos pero su trabajo es nulo. Son las 10:45 y solo ha hecho una suma.

10:50 y solo ha hecho una suma, pero ahora necesito que los demás se aprendan la canción para el día de la paz que es el miércoles. Se levanta a hacer ruidos y a cantar. Se vuelve a sentar y tiene un amago de continuar con su trabajo. A las 10:50 hace un

intento de hacer una segunda suma. Se levanta a pedirme la goma. Estamos con la temática del día de la paz.

3ª Hora. Matemáticas. Ficha de cálculo. Solo ha hecho 7 cuentas. Me dice que eso y ya está.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Empieza a llamar a Toñi y a mí que sí puede hacer las cosas. Al minuto empieza a jugar con la goma. Son las 12:35 y sigue con la ficha de cálculo pero no de forma constante. Cuando los demás empiecen con conocimiento del medio, va a ser cuando le quite la ficha. Ha hecho solo 11 cuentas y en el folio tiene 20. En conocimiento del medio vamos por la página 104 que se llama “*Cuidamos el medio ambiente*”. Se ha vuelto a levantar para ver que tiene que poner en su libro. Mira en mi libro de soluciones. Se ha levantado dos veces a mirar. Lee en voz alta, pero muy bajo. Lectura colectiva. Se levanta porque se le ha caído la goma.

Está jugando con la goma. 12:45. A las 12:50 está con su juego. Me acerco a recordarle lo que tiene que hacer y me dice “eso y ya está”. Le digo que tiene que hacer como todos los demás, sus compañeros y compañeras. Son las 12:52 y no ha hecho nada. Lo que ocurre es que hoy el comedor es a las 13:15 y no tendrá tanto tiempo como los días que acaba la clase a las 13:30. A las 12:55 empieza con el lloro, se levanta de su sitio y empieza con el juego con la goma. A las 12:58 ha hecho un ejercicio de poner una cruz. Continúa copiando lo de la pizarra con parones pero son las 13:00 y ya vamos a empezar a levantar las manos.

29/01/13 – Martes.

Hoy he cambiado el orden porque vienen de la Fundación.

1ª Hora. Conocimiento del medio. D. está en disposición de trabajar. Toñi hoy no está. Hemos cambiado el horario. Ha mirado la pizarra digital y ha buscado la página en el libro. Ahora ha cambiado de página y no está atento a la actividad. Son las 9:30 y no ha empezado a trabajar. Está jugando a pasar las hojas, me acerco a ponerle el libro donde debe estar y a continuación se pone a jugar con su lápiz. Empieza a reírse sin ningún motivo. Le recuerdo que para ver el final de la película de *Lorax* debe trabajar las cosas en el libro. Está con el juego de pies haciendo ruido. Se ha levantado como lleva haciendo varios días. Lo que hace es mirar en mi libro las soluciones. Son las

9:35 y todavía no ha empezado. Está con el ruido de golpes en la mesa. A las 10:45 le recuerdo a D. lo que debe hacer y empieza a reírse.

A las 9:46 empieza a hacer algo. Recuerdo en general que quedan 10 minutos para pasar a matemáticas. Posteriormente se lo digo a él de forma individual. Dice “Fatal de los fatales” y empieza a reírse. Le quedan 5 minutos y solo ha hecho un ejercicio. Además está hablando solo “seré y si se podía”, todo acompañando de movimiento continuo de las piernas. De repente se calla pero ahora le voy a quitar el libro para empezar con matemáticas.

10:00. Matemáticas. Ficha para hacer numeraciones. Numeraciones en un papel. Ejercicio tipo *escribe los números del 220 al 190 de 2 en 2*. Son las 10:05 y solo ha puesto su nombre. Después de 5 minutos no hace nada. A las 10:20, mientras un compañero está trabajando en la pizarra él empieza a decir “qué asco, que asco”. No está haciendo hoy nada.

No le da por copiar lo que ha hecho el compañero. Le recuerdo que si no hace los ejercicios no va a ir al recreo, pero hoy viene con actitud nula de trabajo. Cuando me acerco a recordárselo tiene un amago de empezar a trabajar y sin embargo comienza con sus cantos y movimientos de pies. Son las 10:35 y lo único que ha puesto en la ficha es su nombre y la fecha. Dice sin parar “un punto negativo”. No trabaja nada y está diciendo cosas en voz alta como “le ha dado una patada”. A las 10:40 le pregunto si quiere ir al recreo y me responde que sí pero no hay actitud de trabajo. Son las 10:50 y solo ha puesto el 1 del ejercicio. Se queda en el recreo a terminar lo que no ha hecho y está totalmente consciente de que no lo ha hecho. En menos de 5 minutos ha hecho el primer ejercicio. Esto demuestra que si sabe hacerlo, pero no quiere.

Ahora debe hacer el ejercicio 2 en el que se le pide: *Escribe los números del 436 al 356 de 4 en 4*. En ocasiones se distrae y tengo que recordarle que se queda sin recreo. En este momento es el único alumno que está en el aula. Todos los demás se han ido al patio.

3ª Hora. Matemáticas. Primero explicación. Toñi está en el aula. A las 11:55 se empieza con las matemáticas después de la explicación. A las 12:00 llegan de la Fundación y se colocan al final de la clase para ver la actuación de D. Cuando llegan hay un pequeño cambio en el trabajo de D. que empieza a trabajar más.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Lengua. He cambiado el orden por las personas de la Fundación. 15:10 llegan. D. empieza a leer. No consigue la atención. A las 15:20 empezamos con el libro. Tiene que hacer actividades de la lectura *El fantasma bueno*. Página 106 del libro de lengua. Toñi lo dirige en la actividad del poema. La lectura comprensiva es compleja. Se le explica individualmente y él empieza con su trabajo. De repente dice “tonto”. Dice “Sí” pero hay poca evolución. Hoy está muy guiado por Toñi.

6ª Hora. Inglés.

31/01/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Nada más llegar está con la retahíla de “se ha portado bien”. Toñi se lo lleva al aula de PT. Tenemos que hacer una planificación de estructura de clase.

2ª Hora. Matemáticas. Nada más llegar a la clase Toñi se pone directamente con él. Estamos intentando aplicar la estrategia que ayer nos dio la fundación. Cuando Toñi se pone con él y el libro de matemáticas se observa que empieza con las risas.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Terminamos de ver Lorax relacionado con el tema del medio ambiente de conocimiento del medio. Cuidado de los árboles. La película tiene el mensaje de cuidar el medio ambiente. Al término de la película tiene que acabar una hoja para colorear sobre el día de la paz. A D. se le da para colorear. Está juguetón. Le recuerdo que cuando termine de recortar puede hacer un puzle.

01/02/13 – Viernes.

1ª Hora. Toñi se lo lleva en la hora lengua.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Matemáticas. Nada más llegar hemos tenido que hablar de que muchos se han peleado en el recreo. Se le están cortando los tiempos para conseguir los premios. Estamos intentando seguir las pautas de la fundación. Ha estado trabajando pero a las 12:25 se para y empieza a cantar. Lo ha hecho muy rápido.

04/02/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. D. esta con PT fuera del aula desde que llega.

2ª Hora. Lengua. A las 10:15 Toñi se marcha y se queda en clase. Tiene que hacer una página del libro de lengua de repaso de lo que hemos dado. Le recuerdo y me dice lo que tiene que poner. Ejemplo: “regadera”. Empieza a las 10:17 pero se para al solo escribir una palabra. Página 109. A las 10:25 le recuerdo lo que puede conseguir pero solo ha escrito la palabra *regadera* y se ha parado. Sabe perfectamente lo que tiene que hacer pero se para y no continúa. 10:26. Juega con la goma y el lápiz. A las 10:35 está en juego con la goma. A las 10:40 recorro a un igual. Se ha sentado y el compañero debe guiarlo. D. está distraído pero le ha hecho caso. Ha empezado a trabajar con A.D. y él le va diciendo lo que tiene que poner. Trabajando con el igual se distrae menos. Ha hecho casi todo. Son las 10:52.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi en clase.

4ª Hora. Video de Narigota.

5ª Hora. Plástica.

6ª Hora. Religión. Reunión con la madre de D.

05/02/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Ficha examen de la unidad 8. Se le da la ficha a D. y ha empezado a hacerlo. Toñi en el aula. Ha hecho la ficha con autonomía, haciéndola sin problemas. Ahora va a hacer el copiado como el resto de los compañeros. Son las 9:50. El copiado le cuesta más que la ficha que ha hecho. El copiado es de un poema de 14 versos. El resto lo ha copiado entero a él solo se le piden 4 versos.

2ª Hora. Matemáticas. A las 10:15 lo pongo con la ficha examen de la unidad 8. Se pone a hacerla nada más dársela. En 15 minutos ha hecho la mitad de un ejercicio. Estoy intentando evitar que pierda el ritmo pero al venir la maestra Maribel a hacer una consulta es cuando lo he perdido. A las 10:35 empieza a llorar y a chillar: “Mamá”. Del llanto a la risa. Sigue haciendo la ficha y a la vez chilla. Le he quitado la ficha de matemáticas y le he dado la de atención. Después de hacer la ficha de atención se le deja y se tranquiliza. Al final de la clase se le da el ordenador. A las 10:55 se le vuelve

a presentar la ficha. Se le pide que haga las multiplicaciones de la ficha. Lo hace rápidamente y nos vamos al patio.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Desde el patio viene chillando y llorando. Toñi está en el aula. Está con las risas y el trabajo es nulo.

4ª Hora. Religión. Pero al final no está y me tengo que quedar en clase.

06/02/13 – Miércoles.

1ª Hora. AL. Con la logopeda.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Música.

4ª Hora. Matemáticas.

07/02/13 – Jueves.

1ª Hora. Matemáticas. Tiene actividades con el reloj. Toñi observa que reacciona mal ante esta actividad ya que no sabe hacerlo. Tocaba lengua pero hoy he invertido el orden. Ha hecho parte de la actividad y como premio obtiene jugar con el ordenador. Juego de Pipo unos 5 minutos. Después vuelve al trabajo con Toñi. Ha terminado las actividades del libro a las 9:45. Juega al ordenador. Ahora le va a dar ficha con restas. Las restas con llevadas de 2 cifras sabe hacerlas. Son las 9:55 y ya a punto de acabar la clase.

2ª Hora. Lengua. Toca el comienzo del tema 9. Lectura colectiva. Toñi lo saca a su clase.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio.

11/02/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca a su clase.

2ª Hora. Lengua. Libro, página 114. Son las 10:30 y tiene que hacer las actividades. Empieza a las 10:35. Me acerco a recordarle lo que tiene que hacer, sin embargo, no empieza. Me acerco para recordarle que puede conseguir jugar con el ordenador con

Pipo. Empieza a las 10:07. Solo escribe una palabra. En 5 min solo ha escrito una palabra. Está con sus juegos. A las 10:42 se pone una compañera con él. Con la compañera trabaja mejor. Está a punto de terminar a las 10:55.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi en el aula. A las 12:12 empieza con sus historias y Toñi intenta recuperarlo. Ha hecho un dictado de números a la velocidad de los demás. Ya es la hora de matemáticas pero no hemos terminado.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Estando D. haciendo un ejemplo tipo “*Escribe números mayores que 620 y menores de 630*”. Como no sabe hacerlo empieza a llorar y a chillar. Toñi ha tenido que llevárselo para atrás.

5ª Hora. Plástica. Tiene que recortar un loro para montarlo. Está con sus sollozos al mismo tiempo que recorta. A veces se para y se tapa los oídos.

12/02/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. El artículo. Termina a las 9:45. Consigue ver un video por Youtube de baile. Toñi se lo lleva a su clase. Va a intentar que haga un dictado. El resto ya lo ha hecho pero yo opino que a veces no puedo ralentizar el ritmo de los demás. A las 9:55 empieza a decir que quiere ir al cine. Empezamos a decir que no y reacciona chillando. Le dura poco y sigue trabajando. Son las 10:00 y ha hecho parte de lo dictado.

2ª Hora. Matemáticas. Está intentado convencer a Toñi para que diga “muy bien”, con chillidos. Toñi intenta recuperarlo con preguntas. Las numeraciones no las sabe hacer y se le han puesto de dos cifras. Cuando se le presentan las numeraciones se pone agresivo y a llorar. Al igual que ayer. Se le va mandar la tarea a su madre y que se enfrente a ese aprendizaje. Estando en el tiempo fuera empieza a disculparse y a decir que se ha portado bien. Cuando se puso mal, arrugo el papel de la tarea que tenía. Hoy no va a conseguir premios por esta conducta. A veces se evade y Toñi intenta distraerlo de sus evasiones.

3ª Hora. Conocimiento. Los paisajes del interior.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Conocimiento del medio. Paisajes de la costa. Está jugando con su estuche y no presta atención. Lleva 10 minutos jugando. A las 15:25 C. se pone con D. (un

igual), para hacer la tarea. Intento que haga las cosas. A partir de las 15:25, en el momento de ponerse con él, acepta que tiene que hacer la tarea. Son las 15:30 y la compañera se pone con él para hacer la página. Las respuestas son las inmediatas hacia un igual que hacia a mí. Por consejo de la fundación se está utilizando a los iguales. C. le enseña su libro para que él ponga lo que le pide. Está trabajando con su igual. Hasta cuando su compañera le borra y se lo toma bien.

13/02/13 – Miércoles.

1ª Hora. Logopedia.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Música.

En el recreo, 10:25 se ha puesto a llorar y me ha pegado. Lo he tenido que subir a clase a aplicar el tiempo fuera.

4ª Hora. Matemáticas. Página 116-117. Tabla del 3. Es una actividad que sabe hacer fácilmente. Empieza a las 12:40. Toñi se pone a explicárselo.

14/02/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Lectura colectiva. Toñi lo saca.

2ª Hora. Matemáticas. En clase. Figuras geométricas. Se utilizan las piezas geométricas para explicárselo. Toñi está en el aula. Está haciendo las cosas y ha hecho una de las páginas. Toñi lo pone en el ordenador. Le ha servido la actividad de manipular los cuerpos geométricos. Toñi está de manera individual con él.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Los ríos. Está metido en su mundo. Son las 11:47 y no ha empezado. G. se va a poner con él. 11:55. Son las 12:00, está haciendo las cosas con la compañera. Mira a G. y le sonrío. Esta manera es más relajada para que él trabaje. Si termina veremos un video de Narigota.

15/02/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca a D. porque toca lectura comprensiva.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Matemáticas. Esta mañana cuando llegó estaba con su madre. Al bajar yo por la fila, le pregunté porque estaba llorando. Se queda con su madre hasta que se relaja. Yo subo con la clase y a los 5 minutos lo sube la madre.

Juego con las monedas. Las tenemos de manera manipulativa. Empezamos a las 12:10. De repente se pone a chillar. Toñi le da una hoja de atención. Ha estado 20 minutos chillando.

4ª Hora. Conocimiento del medio. La compañera intenta convencer a D. para que trabaje. 12:45 sigue regular. Son las 12:50 y está chillando mientras yo explico. Cuando me acerco para sacarlo fuera, miente y dice que él no ha chillado. Se pone a mirar el libro pero no empieza a hacer nada. Son las 12:55 y G. se pone con él para hacer las actividades del libro. Nos orientamos. Ha terminado a las 13:00. Se pone con el puzle con G. Está jugando ahora bien, pero debe recoger.

18/02/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. D. con Toñi fuera.

2ª Hora. Lengua. Toñi lo deja con su cuadernillo. Ella se va por otros alumnos a su clase. No hace casi nada. Está en plan juego. Solo ha escrito una palabra. Está tranquilo. Él solo ha empezado a trabajar. Está hablando de [Nobita y Doraemon](#). A las 11:35 empieza a chillar. Se relaja un poco a las 11:45. Aplicación del tiempo fuera. Le quedan 10 minutos para el recreo y no lo ha terminado. Es una lectura sencilla con sus correspondientes preguntas a un nivel de primero. Sencillo. Le recuerdo que si no hace las cosas no va a bajar al patio. El hándicap es que me toca vigilar pero me quedaré aquí unos minutos. Ha pasado del llanto a la risa. Sabe perfectamente que es lo que tiene que hacer. El resto de la clase va a empezar a recoger y él lo verá. Son las 11 y se van al recreo. Empieza a hacerlo cuando ve que los compañeros se han ido. En 2 minutos lo termina. Lo que no ha hecho en 1 hora.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi está en el aula. Libro. Tratamiento de la información. 11:50. Lleva una semana raro y con lloros esporádicos.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Página 120. Un compañero se pone con él a las 12:55. Termina a las 13:00, en menos de 5 minutos.

5ª Hora. Plástica. Lo pongo a recortar el mapa de Andalucía. Los demás lo colorean. De vez en cuando se pone a jugar con las tijeras. Son las 15:21.

6ª Hora. Religión.

19/02/13 – Martes.

Nada más llegar a clase aparece llorando. No estaba en la fila y aparece en clase con su madre. Toñi decide aplicar tiempo fuera. Son las 9:15. A las 9:20 se sienta. Tiene un amago pero se controla. Se decide dar una actividad diferente porque hoy a la clase le toca la expresión escrita. Se pone Toñi con él. Cuando ha llegado la madre tampoco sabe explicar la conducta que tiene. Se le da un libro de lecturas comprensivas adaptado. Libro de lectura página 120. Esta es el parte que él no está haciendo. Son las 9:45 y está con Toñi haciendo actividades. Consigue por dos veces el ordenador. La pregunta es ¿debe tener ese premio? Son las 10:55 y ha cambiado la actitud.

2ª Hora. Matemáticas. D. atiende a la explicación y responde. A las 10:15, después de explicar le digo que tiene que hacerlo para conseguir jugar con Pipo. Toñi ya se lo había señalado en el libro. Tiene que hacer los 3 primeros ejercicios. Esporádicamente empieza de nuevo el sollozo y a llamar a su madre. A los 5 minutos los chillidos van en aumento. A las 10:25 coge el lápiz y la goma. Se sienta a trabajar. Aplicación del tiempo fuera. Sigue con sollozos en su sitio y está jugando con la goma. Se pone a hablar de *Sinosuke* Gumball y de repente se pone a reírse. G. se pone con él a las 10:30. A las 10:35 de nuevo chilla y la compañera lo distrae. Separo a la compañera por peligro de agresión. Dice que él no está chillando. A las 10:40 solo ha hecho el primer ejercicio. Ahora empieza a hacer ruido con el lápiz. Son las 10:45. Cuando ha terminado por completo un ejercicio ya no quería hacer más y tenía intención de irse al portátil. A las 10:45 le recuerdo que si no lo hace se va a quedar sin recreo. D. se pone con él. Vamos a ver si ahora termina. Con D. reacciona mejor al trabajo que con G. Está terminando el ejercicio 2 más rápido.

3ª Hora. Conocimiento del medio. A la hora del recreo ha tenido un episodio. Al subirlo ha empezado la agresividad y ha intentado tirarme la silla. Al rato de aplicarla el tiempo fuera, tirando constantemente la silla. Ha tardado 10 minutos en relajarse. Ahora a las 11:50 en conocimiento del medio, Toñi en clase. Cuando subió la fila ya había conseguido relajarse. Ha hecho bien lo de conocimiento del medio. Al terminar la actividad pide el portátil y Toñi le explica que no puede por no haberse portado bien.

Está ayudando a Toñi a colocar los precios del supermercado. Está algo mejor. Son las 12:20 y con esta actividad lúdica se ha relajado.

20/02/13 – Miércoles.

1ª Hora. AL.

2ª Hora. EF media hora y actividad de reciclaje la otra media. Él no atiende y constantemente se levanta. Solo cuando son canciones atiende porque la música es algo que sí que le gusta. No tenemos recreo. La actividad lo ocupa. Son las 11:30 y están desayunando en clase. Están haciendo una actividad de reciclaje. No han tenido música hoy.

4ª Hora. Matemáticas. 12:30. Los compañeros y compañeras van a hacer una actividad de numeración. Toñi le trae adaptado para él ya que la última vez apareció la agresividad. De esta forma deducimos que había cosas que él no sabía hacer y aparecía algo de frustración en su actividad. Toñi se pone con él a hacer la actividad que le ha traído. Está con el juego del zapateo, movimiento de piernas y Toñi lo sujeta levemente y él para. Hace la ficha que le ha dado Toñi, la hace sin problemas.

21/02/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. La ficha de examen del tema 9. Toñi está en el aula. Está haciendo la ficha. Se le ha dado fotocopiada por una parte porque siempre mira si tiene escrito por las dos. Hemos pensado que eso lo pone más nervioso. Así se darán las fichas por una cara. Son las 9:45 y está trabajando muy bien la ficha. La ficha la hace igual que el resto, pero con cosas adaptadas. Todos los demás han terminado en un tiempo menor. Media hora los demás, él lleva 45 minutos y no ha conseguido acabar. Ha hecho toda la ficha con un ejercicio adaptado. Ficha tema 9. A las 9:55 se le da una ficha de atención. Ha conseguido dos veces el ordenador. En la ficha nota media aproximada de notable. De buenas a primeras tiene una acción rara y coge el brazo para la reacción. A las 10:00 haciendo una ficha de atención y aparece un leve lloro. No sabemos el antecedente ya que lo que está haciendo es muy fácil. Consigue el ordenador.

2ª Hora. Matemáticas. Ahora están haciendo la ficha del tema 9. La 1ª parte lo ha hecho bien menos un pequeño error. Al hacer una cara, vuelve al ordenador. Tenemos un portátil en clase y juega a “*Aprende matemáticas con Pipo*”. Cuando Toñi va a por él pide un minuto más. Son las 10:20. Son las 10:40 está haciendo la siguiente parte.

3ª Hora. No tiene inglés. Me quedo yo en el aula. Toñi lo ha bajado para ver la comida del comedor. Ha terminado el recreo y sigue mal. Toñi ha tenido que venir al aula. A las 11:45 se le da el examen del tema 9 de conocimiento del medio. Pide el ordenador y no lo puede conseguir porque ha pegado y chillado. Está haciendo la ficha. Como anteriormente se le ha hecho solo por una cara. Toñi se queda aunque no le toca aquí. A la hora del recreo me lo he tenido que subir 11:25 por empezar con el lloro y con la agresividad. Tenemos la confirmación de que no hay antecedente. Son las 12:10 y está con la 1ª parte. Se pone con el montaje de piezas 5 minutos. Tiene que hacer la 2ª parte. Cuando voy a buscarlo me pide un minuto más. Es la estrategia nueva y ahora siempre la utiliza.

12:20 se le da 2ª parte. Me pongo con él a ayudarlo. Tiene que hacer solo el último ejercicio. Hace como el amago de escribir, pero no empieza. Ha empezado a escribirlo autónomamente. Le queda una palabra para terminar. A las 12:35 termina.

4ª Hora. Tocaba Conocimiento del Medio pero hacemos fichas de Andalucía. A él le doy el mapa para que lo recorte. Viene él solo del juego y se sienta.

04/03/13 – Lunes.

1ª Hora. Toñi lo saca. Toca lectura. Comienzo tema 10.

2ª Hora. Lengua. Lo modifico por hoja de cálculo. 10:10. Toñi le explica que cuando haga la ficha puede ir a jugar con el ordenador. Hoy me ha dicho Toñi que ha lloriqueado algo y después ha empezado a jugar con los pies. Cuando aquí se le da la ficha sigue con el juego de pies. A las 10:15 le recuerdo lo que puede conseguir. Ha sacado el lápiz pero vuelve con el zapateo y mirándome desafiando. Sabe perfectamente lo que está haciendo. Yo estoy intentando hacer un dictado a los demás, pese al enorme ruido que está haciendo. Ahora juega con los pies y manos. A las 10:20 cuando coge el lápiz para empezar, me mira, para y de nuevo empieza con los ruidos. Son las 10:35 y solo ha hecho el amago de empezar.

No he tenido que acercarme y en un minuto se ha puesto a trabajar. Se levanta para sacarle punta al lápiz. A las 10:40 solo ha hecho una suma. Ha estado 5 minutos distraído para sacarle punta al lápiz. Ahora me acerco para recordarle que debe hacer la ficha si quiere ir al recreo. Observo lo que hace, pero hoy está con el juego de piernas y manos a la vez. Los compañeros y compañeras están intentando hacer la ficha pese a lo

molesto del ruido. A las 10:45 recorro a una compañera. En este caso con L. La compañera no consigue que lo haga y sigue con la obsesión de los azulejos. A los pocos minutos veo que puede agredir a la compañera y la retiro. Él empieza a chillar pero para ahora vuelve a hacerlo. Me acerco y se va a poner a hacerlo.

10:53. Me lo tuve que llevar tiempo fuera. No va al recreo. No ha hecho la ficha. Se le explica que como no ha hecho la ficha no baja. Cuando ve que los compañeros y compañeras bajan es cuando empieza a hacer las cuentas. A las 11:10 le recuerdo que tiene que hacerlo para bajar. A las 11:15 pasadas le digo que saque el desayuno. No irá al patio.

3ª Hora. Matemáticas. Tema 10. Repaso de aspectos que ya han hecho en el tema anterior. Toñi está en el aula.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Comienzo tema 10. El sol, la tierra y las estrellas. Tiene que señalar lo que ve en el dibujo. A las 12:50 hace un ejercicio. Tengo que ponerme con él individualmente, pero a veces no es posible por tener que estar corrigiendo a los demás o con otra atención. Mando a G. para que haga el 2. Hoy nos hemos dado cuenta de que es consciente y de que está retando. Mira constantemente hacia mí y no trabaja. Con G. trabaja y le responde. Termina a las 13:00. Con G. lo ha hecho bien. Está abajo con Toñi, ha conseguido el ordenador.

5ª Plástica. Toñi ha estado en el aula hasta las 15:17 para explicarle lo que tiene que hacer. A esta hora Toñi se marcha y él sabe perfectamente lo que tiene que hacer. Al rato empieza a hacer ruido con los pies, tal y como ha hecho esta semana. De manera espontánea para y vuelve a coger el color para continuar. Hay un breve parón en el que empieza a jugar con las tijeras. Iba a recortar y no debía hacerlo. Me acerco, para y le digo que tiene que colorear, lo hace. Percusión de piernas y brazos 15:28. Se ha puesto a recortar pero no ha terminado de colorear. Se ha hecho daño con la tijera y pide “Paola busca una tirita”.

Se le ha puesto una tirita e intenta quitársela. Hoy sigue perfectamente las instrucciones que se le dan. Ahora empieza a jugar con la tirita. Poniéndosela y quitándosela. Un movimiento repetitivo de quitar y poner. No para de tocar la tirita que le he puesto en el dedo. Son las 15:40 y solo ha rodeado de color, pero no ha completado la tarea completa que le ha explicado Toñi.

6ª Hora. Religión.

05/03/13 – Martes.

Toñi está en el aula. Viene en un apartado. Expresión oral. La pretensión es que él hable, pero creo que si no es dirigido no lo hace. Para mi modo de ver es un tiempo muy prolongado para que D. mantenga la atención. No ha conseguido el ordenador. Hoy está al 100% consciente. Ha pedido ir al baño y lo que ha hecho es darse una vuelta. Después ha pedido beber agua. Sabe lo que tiene que hacer y está con los juegos.

2ª Hora. Sin Toñi. D. tiene que hacer matemáticas. Los números del 800 al 899. Ha estado atento a la explicación. Debe empezar la tarea ahora. 10:20. Cuando me acerco a recordárselo me dice “vale”, pero no empieza. Será a los 2 minutos cuando la haga, pero ha vuelto a empezar el pataleo con los pies tal y como hizo ayer. Hoy cada vez que le recuerdo lo que puede conseguir dice “Vale, vale”. A las 10:30 le recuerdo lo que debe hacer y él está con el golpeteo. Solo ha hecho medio ejercicio.

10:35. Le recuerdo que solo le queda un minuto para hacerlo. Me acerco al sitio, le recuerdo lo que debe hacer y lo único que hace es cesar el pataleo por un periodo pequeño de tiempo. Desde hace un tiempo he comprobado que cuando no está Toñi su trabajo disminuye considerablemente. Esto da a pensar a que él necesita esa figura constante. A las 10:40 le digo que la repercusión es que se puede quedar sin recreo. Cuando le pregunto me dice que si quiere ir al recreo pero no hay una actitud de trabajo. A las 10:42 G. se pone con D. a hacer lo de mates. La compañera ha hecho que él trabaje, pero ya no conseguirá el ordenador.

3ª Hora. Conocimiento del medio. En el recreo se ha puesto a chillar y a golpear. Lo raro es que cuando lo he subido a clase ha empezado a sonreír, es muy rara esta conducta y no había hecho nada parecido antes. En Conocimiento del medio Toñi está en clase. 11:45. Nada más empezar la clase ha empezado a chillar. No quería que se le aplicará el tiempo fuera. Se ha resistido y he tenido que ayudar. Ha estado 15 minutos y cuando lo siento empieza a reírse. Se ha puesto a leer lo del tema.

06/03/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Logopeda.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Música.

4ª Hora. Matemáticas. Ha trabajado mejor que nunca. Premio el ordenador y ver tablas Miliki e la pizarra digital.

07/03/13 – Jueves.

1ª Hora. Toñi lo saca del aula. Después de haberlo sacado, sobre las 9:40 lo trae de nuevo al aula. Las ausencias son nulas. Observamos que no hace las cosas porque no quiere, no porque no lo sepa. No ha hecho casi nada.

2ª Hora. Matemáticas. Multiplicación sin llevadas. Coloca de manera vertical. Toñi está en el aula. En la clase anterior apagó Toñi el ordenador y ahora le pregunta a D. de encenderlo para usarlo. Son las 10:30 y vemos que está muy consciente y que no lo hace porque no quiere, no porque no lo sepa hacer. Constantemente mira a Toñi y a mí y se queda parado. Cuando ha visto que los compañeros y compañeras se iban al recreo. Él ha empezado a chillar y a llorar. Puede que pensara que se quedaba castigado pero se le recordó que tenía que poner 2 palabras y ya terminaba. Bajé a los niños y niñas de la clase y Toñi se quedó con D. Después subí hasta que no paró de chillar no se le bajó. Casi 10 minutos.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Hoy toca seguir con el tema y vamos a ver la parte dedicada a la tierra. 12:35. Ha empezado el golpeteo, 12:45. Yo hoy estoy mal con la garganta. Me acerco a decirle lo que tiene que hacer. Rápidamente se ha puesto a hacerlo con solo acercarme y recordárselo. Le he dicho que si termina veremos un video en la pizarra digital. Youtube. Ha hecho el primer ejercicio. Me vuelvo a acercar. A las 12:55 G. se ha puesto con él. Le queda solo un ejercicio. 13:03.

08/03/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca del aula porque toca lectura.

2ª Hora. EF.

3ª hora. Conocimiento del medio. Hoy lo cambio por las matemáticas. A última hora vamos a terminar de ver la película.

11/03/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Llega a clase. Rutina. Se quita el chaquetón y se sienta. Toñi lo saca.

2ª Hora. Nada más llegar a la clase me ha comentado Toñi que está muy flojo. Antes de marcharse Toñi le recuerda que si trabaja puede conseguir ver el video del ordenador. Sin embargo está haciendo ruidos con los pies y manos, todavía no ha empezado. Son las 10:10. A las 10:12 le digo a una compañera que le diga a D. que si quiere ver el video tiene que trabajar pero no se ha puesto a hacerlo. Lo que si me doy cuenta es que observa todo, y voy a esperar unos minutos para ver si se pone a trabajar sin tener que repetírselo muy rápido. Al final mandaré a su compañero D. Se lo he dicho y ahora voy a observar. Pasados unos minutos sigue sin empezar. Estoy intentando mandar a iguales para no quemar mi autoridad. Se ha observado que él puede aprender a no hacer caso a la primera vez que se le dicen las cosas. 10:25 soy yo quien me acerco por primera vez.

Me he acercado para recordarle que no va a conseguir ver lo del video en la clase de Toñi. Han pasado ya varios minutos y no ha hecho ni una cuenta en la hoja de cálculo que tiene delante. Solo fotocopiada por una cara ya que nos dimos cuenta que siempre miraba el folio por la otra cara para ver si tenía más cuentas. El resto de la clase está haciendo una ficha de cálculo tamaño folio (como él), con sumas y restas. La diferencia es que los demás la tienen por las dos caras. Tienen el doble que él. A las 10:35 le digo que ya no va a conseguir ver el video.

Le recuerdo que ahora tiene que conseguir el recreo. G. se ha acercado a recordarle que se puede quedar sin recreo. Hoy parece que no le da la gana de hacer nada. Son las 10:40. A esta hora G., que ya ha terminado su tarea, se va a poner con él. Ahora hay que observar cuanto llega a hacer su compañera una igual. Esto fue una recomendación que nos hicieron las personas de la Fundación.

Es curioso que estando con G. en ocasiones me está mirando. El trabajo que está haciendo hoy queda muy por debajo de lo que él es capaz de hacer. G. ha conseguido que empiece a trabajar (10:45), pero lo está haciendo a un ritmo muy bajo y con risas. La compañera intenta que le dé una respuesta, pero esta es muy lenta, no es lo que él es capaz de hacer. De repente ha empezado un poco a chillar pero su compañera ha sabido controlarlo. Su compañera le recuerda que no va a ir al recreo. Son las 10:55 y solo ha hecho una suma y tiene 20 operaciones. La compañera intenta que no haga

ruido con los pies. Queda un minuto y no ha terminado. Se queda en el recreo. Debe hacer 8 de las 20 para poder salir al recreo. Le recuerdo lo que debe hacer para que pueda ir al recreo. Sus compañeros/as ya se han ido.

Cuando le pregunto si quiere ir al recreo me responde afirmativamente, pero no hay un trabajo continuo. Hay un rendimiento muy bajo. Son las 11:05. Le recuerdo el tiempo. El recreo es de 11:00 a 11:30. Ahora ha empezado con el ruido de pies y golpear la mesa con el lápiz. En 2 minutos ha hecho más que en toda una hora. Lleva ya 3 sumas. Va haciendo la quinta. A las 11:10 le recuerdo que el recreo. Se está terminando y que él no va a bajar hasta que termine. A veces se pone a retintar lo que ya ha hecho. Esto es algo que es repetitivo en él. Cuando empieza con las risas le vuelvo a recordar que el tiempo del recreo se está acabando. Son las 11:12. Le quedan 3 sumas. 11:15 le queda una suma y media. Termina a las 11:16.

3ª Hora. Matemáticas. Aparece el llanto espontáneo sin motivo. Había empezado. Son las 12:05 y está haciendo cosas, pero espontáneamente se levanta. Toñi se ha tenido que ir a las 12:05. Me acerco y se sienta a hacer las cosas pero empieza con la percusión. Está trabajando sin decirle nada. Estamos dando “el metro”. Ha hecho un ejercicio. Le recuerdo que puede conseguir jugar con Pipo. 12:10. A las 12:15 poniéndome con él, consigue jugar con Pipo. Estará 5 minutos para jugar. A las 12:20 me lo vuelvo a traer. El juego en el ordenador es de matemáticas con Pipo. Está haciendo el dictado de números con todos los demás. Cuando he escrito 2 números de los 8, empieza a gritar. Me acerco para recordarle lo de Pipo. Ha puesto el tercer número, le he dicho que si chillar no puede jugar. A las 12:25 pasadas, faltándoles un número lo he tenido que llevar para atrás. A las 12:30 le vuelvo a llevar a su sitio. Cuando pase un rato, antes de Conocimiento del medio, le voy a dar una ficha de atención.

4ª Hora. Conocimiento del medio. La luna y las estrellas. A las 12:41 empieza de nuevo a chillar. Después de haber explicado de manera general me acerco a él para decirle lo que debe hacer. Son las 12:46 y él todavía no ha empezado. En ocasiones se observa como cuenta los azulejos, esto es su última obsesión. Además de añadirse con el zapateo de los pies que acompaña en ocasiones con el golpeteo del lápiz en la mesa. Desde esta mañana se ve la poca disposición que tiene hoy hacia el trabajo. La tarea diaria que hacemos en clase.

A las 12:50 hago que me acompañe para dar un recado. Así lo saco un poco de esta rutina. Vuelvo a los 5 minutos. Ahora viene relajado de la vuelta que hemos dado. No empieza a trabajar. Se ha puesto a hacer algo, pero muy lento. Tiene que dibujar la luna y G. le está ayudando. No le va a dar tiempo. Le he escrito a la madre lo poco que ha trabajado hoy. No porque no sepa sino porque no ha querido. Solo ha hecho un ejercicio.

5ª Hora. Plástica. Tiene que montar un puzle y pegarlo en el sitio correspondiente. Ha empezado a hacerlo 15:10. Lo ha montado muy rápido y ahora lo tiene que pegar. Los demás están con una actividad de colorear. Son las 15:15 y no ha empezado a pegarlo. Está diciendo “se ha portado bien”, “se ha portado fatal”. Está jugando con el tapón del pegamento. Me acerco para recordarle que debe pegar cada pieza con el pegamento y ponerlo en el libro. Ha empezado. Está haciendo la actividad de plástica. Se para y vuelve con la percusión pero para espontáneamente y coge la 2ª ficha que debe pegar.

Le digo que cuando termine puede jugar con Pipo pero debe hacerlo bien y sin echar más pegamento del que se necesita. 15:20. Ha empezado a echar pegamento en la hoja y no en las fichas del puzle. Son las 15:25. Tiene la mitad del puzle hecho. Quedándole solo dos fichas, se levanta y empieza a bailar. Inmediatamente cuando le pido que se siente lo hace. Al terminar puede jugar con Pipo unos 5 minutos. Se levantó para decirme “Ya he terminado Paola”. A los 5 minutos le daré una ficha de atención para que la haga. Son las 15:35. Ficha de atención. Le he mandado antes limpiar la mesa con una toallita y sacarla con papel. Mira la ficha y no empieza directamente. Empieza de nuevo con la percusión. Me acerco a recordarle lo que tiene que hacer. Saca el lápiz a lentamente.

Ha sacado el lápiz pero no ha comenzado a hacer la ficha. Le recuerdo el tiempo que le queda que son 5 minutos. Ha empezado la ficha. Parece que sí porque ha cogido el lápiz pero cuando se ha dado cuenta que lo miraba, ha parado. De repente se vuelve a levantar, le indico que se siente y lo hace a la segunda vez.

6ª Hora. Religión.

12/03/13 – Martes.

1ª Hora. Toñi en el aula. D. está haciendo una actividad alternativa porque en el libro viene para escribir. Es en este ámbito en el que tiene la mayor carencia. Ha trabajado

más que ayer. Ha conseguido 2 veces el refuerzo. 9:50 Lloro. Se calma rápido. Lleva 10 minutos Toñi intentando distraerlo para que no empiece a ponerse mal.

2ª Hora. Matemáticas. Sin Toñi. Ficha de cálculo. Cuando se la he entregado rápidamente ha mirado si tenía por las 2 partes. Tiene 15 cuentas. Le he dicho que para conseguir Pipo debe hacer primero 4. 10:08 No ha empezado a hacerlo. Me levanto y le recuerdo. Está en percusión. A acercarme se pone a chillar y llorar. Se calma espontáneamente. No empieza a trabajar. Me acerco, parece que va hacer algo y para. Empieza con el golpeteo del lápiz en la mesa.

10:23. Tiempo fuera. Cuando empieza a chillar me acerco y no quiere que me lo lleve atrás. También se pone a bailar. Después de media hora no ha hecho nada. En unos minutos utilizaré el recreo si no empieza a trabajar ni a hacer nada. A las 10:33 le digo lo del recreo. Desde una semana contesta “sí, vale”. Ha empezado. Solo ha hecho el principio de una suma y se ha parado. A las 10:35 le vuelvo a recordar que puede perder el recreo. Durante la media hora se pasa muchos momentos mirándose y no continúa con su trabajo. Hace solo una suma y se para. Observo que la respuesta que tenía a mí ha disminuido con el tiempo.

Creo que puede darse a que a él le gusta que estén pendientes de él, pero tengo una clase con más alumnos y eso no es posible. Recordatorio 10:40. Empieza a hacer la segunda cuenta pero sin continuidad en el trabajo. Me acerco y le señalo lo que tiene que hacer. En 45 minutos solo ha hecho 2 sumas. A las 10:45 le recuerdo que tal y como le pasó ayer puede quedarse sin recreo. Debe hacer 8 sumas más para poder ir al recreo. Está totalmente consciente de que no está haciendo los deberes. Cuando le pregunto si quiere ir al recreo me responde que sí, pero no se pone a trabajar. Creo que estoy quemándome al tanto de acercarme y recordarle lo que tiene que hacer. A las 10:50 G. se pone con él. Voy a observar su nivel de respuesta.

Con la compañera ha empezado con las risas continuas. Ha empezado a hacer la 3ª. La compañera le pregunta si quiere ayuda y él dice que no, pero está haciendo un poco más que sin ella. A veces se queda mirando a la compañera y se ríe. Quedan 3 minutos para el recreo. Lleva 4 hechas. Hora del recreo. Se queda hasta que no termine todo. Le recuerdo que el tiempo del recreo va pasando y que si no lo hace no va a bajar al recreo porque se quedará sin tiempo. Es increíble como se observa que él lo puede hacer y que es porque no le da la gana. Baja al recreo a las 11:10.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Toñi en el aula. Explicación. 11:55. A esta hora se empieza a hacer las actividades. Es algo complicado, pero Toñi se pone individualmente con él. Está con el zapateo en el sitio, a pesar de que Toñi está sentado con él. Empieza con los lloros. 12:03. Toñi ha apagado su portátil. 12:10. Chillidos. 5 minutos, Toñi vuelve de haber bajado un momento. 12:20 empieza a hacer algo.

13/03/13 – Miércoles.

1ª Hora. AL.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Matemáticas. L. me he pedido quedarse en su clase. D. empieza a trabajar sin decirle nada, pero ha parado. La iniciativa se valora como buena. Iba muy bien, pero a las 12:00 se para y empieza la percusión. 12:15 G. a ayudar. La recompensa ver algún capítulo en la pizarra digital. Hace 10 minutos lo bajé a mirar el menú del comedor. Solución a los problemas. Se le pedirá solo la mitad. Termina a las 12:28. G. tiene mucha mano izquierda con D.

14/03/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. Después de la explicación, al as 9:25 toca hacer las actividades. Ha pedido el juego de Pipo. Toñi lo pone (tenemos colocado el portátil al final de la clase) y D. al escuchar el sonido se gira a mirar. Está con la percusión de pies y el lápiz.

Cuando ha pasado un tiempo, Toñi ha apagado el portátil y no conseguirá Pipo. Al decirle Toñi que se le acababa el tiempo, comenta que un minuto más. Son las 9:45. Solo quedan 2 alumnos/as con el libro. Uno de ellos es D. Los demás están haciendo una actividad de la libreta. Descripción de un amigo. Él constantemente se ríe pero no tiene una continuidad en el trabajo. El primer refuerzo lo ha perdido. Toñi le quitó el libro a las 9:45. Se puso a chillar por no haber conseguido el ordenador. Tiene que aprender que él tiene que hacer las cosas.

2ª Hora. Matemáticas. Ha salido a hacer un ejemplo en la pizarra de ordenar de mayor a menor y lo ha hecho perfecto. Estamos en la explicación. 20 minutos de explicación. 10:20 deben empezar la tarea. Llevamos tiempo observando que no trabaja porque no quiere y no porque no lo sepa hacer. Son las 10:40 y tiene que conseguir el recreo.

11:00 sin recreo. Debe terminar la tarea. Hay 2 alumnos más que se quedan. Cuando ve que los compañeros/as se van se pone a hacer más cosas. Está haciendo tonterías y no trabaja. Hoy no le voy a decir nada y debe hacer todo. Le recuerdo el tiempo que ha pasado del recreo. 10 minutos. Ya ha terminado una página y ha empezado a hacer otra. 15 minutos de recreo. Dice constantemente “Vale, sí, vale”. Lleva con esta muletilla desde hace una semana más o menos. Sabía perfectamente lo que tenía que hacer en el problema. El problema de la suma lo ha hecho pero el de la multiplicación ha querido hacer una resta. Al decirlo en voz alta le digo que no y me dice sumar. Estaba viendo a ver si acertaba. Solo le ha quedado un ejercicio. A las 11:20 lo pongo para que desayune pero hoy no bajará al recreo.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Les toca hacer una ficha de examen de la unidad 10. Se la doy. Tiene que empezar, le he dicho que ponga el nombre. 12:45. Poca actitud de trabajo. Está jugando con las piernas y con los brazos y dice “sí, vale”. Se ha puesto a sacar los colores para hacer el ejercicio. Ha buscado en el estuche los colores. Empieza a chillar a las 12:50. Rompe la punta al color y se levanta a las 12:55. Son las 13:00 y solo ha hecho el de colorear. 13:05 se levanta constantemente. A la primera que le digo no se sienta. Me levanto para advertirlo aunque antes se ha acercado a G. y se ha sentado.

15/03/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. D. empieza la ficha del examen del tema 10, en su momento. Está haciendo el ejercicio 1, lo hace solo. Está haciendo todo igual que el resto. Son las 9:20 y está trabajando mejor que otros días y de manera más continuada. A las 9:35 termina la primera parte. Hay algunos que han hecho ya las dos partes. Un 85% del resto. A las 9:40 empieza la 2ª parte. La otra parte era de completar y lo ha hecho bastante bien. La 2ª parte lleva más de 10 minutos y solo ha hecho un ejercicio a pesar de ser capaz de hacer lo que se le pide. Toñi se acerca para recordarle lo que debe de hacer. Toñi le ha buscado videos.

2ª Hora. EF. No van a tener porque el maestro está de excursión. Durante un rato seguí lengua hasta que llegó la de apoyo para quedarse.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi se ha acercado a decirle que es lo que debe hacer. Ficha de examen tema 10. 11:40. Toñi le ha preguntado si quiere sacar punta al lápiz y él ha dicho que está escribiendo. La manía de tocarse es algo que continúa. Tiene paradas y el trabajo es menos continuo que en lengua. Toñi le observa y cree que lo está haciendo mal a propósito. Son multiplicaciones y él se sabe las tablas. A las 12:00 como D. no ha terminado Toñi va a apagar el ordenador. Toñi le dice que cuando termine podrá jugar. Debe corregir lo que está mal. Ahora modifica lo que ha hecho observando que sí estaba jugando. 12:10 entrega 1ª parte. Se le da la 2ª parte.

18/03/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca del aula. A las 9:35 D. viene a clase pero se pone a dar vueltas. Toñi le ha pedido la libreta pero se pone a dar vueltas. Cuando le pregunto qué le ha pedido, me dice que la libreta. Se vuelve a la clase. Ha estado chillando porque no ha conseguido el ordenador. Es muy consciente de lo que hace. Toñi le ha explicado que si chilla no consigue el ordenador.

2ª Hora. Lengua. D. no hará la parte de todos sino una de caligrafía. 10:15. Le digo lo que tiene que hacer. Empieza con el pataleo. Si continúa con el pataleo lo voy a poner en el fondo. 10:20. Le recuerdo lo que debe hacer. Me he acercado y lo único que ha hecho es sacar el lápiz. De nuevo empieza con el pataleo. 10:25 esperaré para ver si para. Dentro de unos 10 minutos le voy a decir que se queda sin el recreo. 10:40 Cuando me acerco dice que ya lo va a hacer. Como no paraba con los pies lo lleve detrás. 10:50 ha estado unos 5 minutos. Empieza a las 10:55. No ha hecho nada.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi está con D. para que haga las actividades de matemáticas. Dice constantemente “Vale”, de manera repetitiva. Las actividades son de repaso trimestral. Sabe hacerlo perfectamente. Hoy no trabaja. Se le explica lo que debe hacer y que conseguirá el puzle. Toñi le enseña el libro de una compañera para ver si así él trabaja de manera instantánea si sirve. Lleva casi 1 hora y solo ha hecho un ejercicio. 12:30 empieza a chillar.

4ª Hora. Sigo con matemáticas. Conocimiento del medio ya está terminado lo correspondiente a este trimestre. Se acerca a G. en las ocasiones en las que va a empezar a chillar. Son las 12:40 y no ha hecho lo que tenía que hacer en una hora. Seguirá con el libro. El resto está con las actividades atrasadas y los que han terminado

todo están leyendo cuentos. 12:50 Tan solo un ejercicio. Toñi lo bajó más tarde al comedor. Acabó una página de matemáticas.

5ª Hora. Plástica. A él le he vuelto a dar lo que no ha hecho de matemáticas. Son las 15:15 y no ha hecho nada. Está en plan de juego, pero tenemos que hacerle ver que tenemos más autoridad que él. Está moviendo la mesa y juego de pies y manos. Hay unos 9 haciendo cosas atrasadas tal y como le he dado a D. En esta semana debe quedar todo totalmente terminado. Son las 15:25 cuando hace amago de empezar, sin embargo no lo hace. Debemos encontrar la manera de que nosotras controlemos la situación. Lo que no termine aquí se lo mandaré para casa, además hemos observado que para él es un juego. Son las 15:40. No hace nada, y está en ocasiones con sus risas.

19/03/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. 9:25 Comienzo. Pretende que atienda la explicación como el resto. Si termina la tarea podrá conseguir el ordenador. Ver videos musicales. Empieza con el pataleo y con risas. Los de la fundación dicen que hay que ignorarlo, pero estamos pensando en tomar otras medidas. Observamos que desde hace un tiempo está jugando. Cuando Toñi ha quitado el portátil ha empezado a decir “un minuto más”. En una hora solo ha hecho un ejercicio.

2ª Hora. Matemáticas. Nada más irse Toñi empieza con el libro. Le he dado una ficha con lo que tiene que corregir de cálculo. Cuando le he quitado el libro lo agarraba para que no se lo quitara. Le ofrezco el puzle. Se pone a bailar. Comienzo 10:10. Él tiene que hacer el cálculo. Los demás tienen que hacer numeraciones. Ha empezado con las palmas en la mano. Con el ritmo. En menos de 5 minutos, viendo que no empezaba, me vuelvo a acercarlo para recordarle que es lo que debe hacer. No hace nada. Toñi y yo observamos que es un pulso que tenemos que ganar nosotras. Hoy tendrá más repercusiones negativas, ya que con los refuerzos no está funcionando. No ha empezado pero cuando me he acercado sabe perfectamente lo que tiene que hacer. 10:20 Se pone a hacer algo. Empieza a reír y de nuevo para. 10:25 empieza de nuevo con el lloro. Dentro de 5 minutos cambio de conseguir el puzle a conseguir el recreo. 10:30 Ha hecho un poco. Me acerco para ver la corrección. Tiene otra mal. Está haciendo algo. Está con los ritmo de vez en cuando.

Si no termina esta ficha estará un rato en el recreo. A las 10:40 me aproximo para recordárselo. Ahora empieza a jugar con el lápiz. Le quedan tres restas y 10 minutos

para el recreo. Está avisado de que le quedan 10 minutos, pero él empieza con su percusión. Quedan 5 minutos y le quedan 2 restas. Le recuerdo que le quedan 2 minutos. Él verá cómo se van a ir los compañeros y compañeras al recreo.

3ª Hora. Sigo con matemáticas. Cosas atrasadas. A D. lengua. Le digo lo de la peli. Toñi en el aula. Toñi ha decidido no ayudarlo hasta que deje de gritar, ya que no es bueno acudir a esta llamada de atención. A los 30 minutos se le vuelve y los otros ven una película. A los 10 minutos de empezar la película él sabía que debía de terminar para ganársela. Se ha visto que ha entendido lo que conseguiría. En 10 minutos ha terminado lo que tenía que hacer.

5ª Hora. Nada más subir pide ir al baño. Le digo que puede. Va y vuelve sin problemas. Me quedo en la puerta para ver si vuelve. Ahora siguen viendo la película *Brave*. Espontáneamente me dice “en este último rato, me lo he pasado muy bien”.

20/03/13 – Miércoles.

1ª Hora. AL.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Música. Hago matemáticas. Se le ofrece la película si lo hace, sino haré lo de ayer, volveré a la silla y mesa para trabajar. Está buscando el estuche en su mochila. 11:46. Le explico lo que debe hacer y lo que va a conseguir. Ayer fue muy efectivo lo de ponerlo atrás hasta que no terminara sin ponerse a ver la película hasta entonces. No era el único, había dos compañeros más que estaban en su misma situación. 11:50 Se pone a dar palmadas en la mesa. Me vuelvo a acercar a él y le recuerdo lo que puede conseguir o la otra repercusión. Antes me pide ir al baño. Se le deja ir solo. En el transcurso de ir al baño lo sigo. No se da cuenta, para y se pone a bailar en el pasillo. Si tarda mucho mandaré a un compañero. He mandado a un compañero a que lo busque. Cuando vuelve me dice el compañero que D. está haciendo caca y no pipi. Se ha limpiado él. A las 12:00 vuelve del baño, se sienta y empieza a lloriquear. Le recuerdo de nuevo lo que puede conseguir. 12:15. Recorro al igual. Él me escucha y me contesta. Con la compañera está haciendo las tareas. 12:20. Hay un leve lloro, pero G. lo controla bien. 12:25. Llora y chilla durante 15 minutos.

Toñi supone que el ejercicio de las monedas no lo sabía hacer, y de aquí su frustración. Hacía tiempo que no chillaba tanto tiempo y de forma continuada. Además cuando

terminó lo de matemáticas pidió llorando el ordenador, pero debe aprender que no puede pedir las cosas llorando y que no nosotras no accedamos a ello.

21/03/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi busca a D. Lectura colectiva los de la clase. Además los otros alumnos están haciendo una composición sobre el tema dado. D. no es capaz de hacerlo. Su problema es con el lenguaje y todos sus componentes.

2ª Hora. Matemáticas. Toñi no lo ha traído todavía a la clase. Son las 10:10. Toñi lo trae, pero con actividad alternativa porque los demás están haciendo problemas. Se ríe cuando él consigue el refuerzo.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. He cambiado a todos de estar individual a estar en parejas. G. con D. 12:45. Ahora hay que observar el trabajo. La idea es ver si se fija en la compañera. Me acerco a recordar lo que puede conseguir, aunque está con el juego de pies. En 5min ha terminado y G. se pone con D. 13:05. Está trabajando y a punto de terminar. A veces sonrío lo que le dice G. Tiene que copiar la última frase de la pizarra.

TERCER TRIMESTRE

01/04/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca del aula. Toca lectiva comprensiva. Comienzo tema 11.

2ª Hora. D. llega a clase a las 10:10. Toñi comenta que ha estado lloriqueando. Ficha alternativa. Se le ofrece hacer fotos con la cámara. Hace rápido en unos minutos la ficha y me pide las tijeras. Cuando termina la ficha me la trae, pero debe poner el nombre. La distribución de clase es ahora por parejas. 10:27. Terminado. La compañera lo guía en todo. Le cambio la cámara por el puzle, las pilas se han descargado. He puesto a cargar la cámara. 10:30. Se pone a hablar un poco solo. A las 10:35 unos 7 minutos le doy otra ficha. 2ª ficha 10:50. De nuevo el puzle. Es increíble ver la conexión con la compañera. A las 10:53 le doy la última ficha. Ha hecho 3 fichas en total. De vez en cuando empieza con la percusión.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi en el aula. Comienzo tema 11. 12:00. Ha conseguido la cámara de hacer fotos.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Entre todos con la pizarra digital.

5ª Hora. Plástica. Nada más llegar a la clase se pone a lloriquear. 15:10. Está haciendo lo mismo que todos. Ficha de recortar y pegar del libro de plástica. La actitud es de juego con las tijeras. Está con sollozos. Se tranquiliza a las 15:10. En ocasiones para y se pone a jugar con las tijeras. Cuando G. termina lo de plástica, 15:25 intenta que D. siga trabajando pero él prefiere hacer ruidos con las tijeras. Está haciendo la actividad guiado por la compañera, asumiendo perfectamente las correcciones. Está terminando. 15:32. Consigue el puzle. Empieza con los sollozos cuando coge el puzle, pero rápidamente para.

6ª Hora. Religión. No tienen. Me quedo en clase. Les pongo un CD sobre Conocimiento del medio.

02/04/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Está jugando y no trabajando. Al terminar Toñi le da el puzle porque el portátil lo ha perdido por estar jugando.

2ª Hora. Matemáticas. Libro. Tabla del 6. Le doy el libro y me dice que quiere trabajar pero se pone con el pataleo de piernas aunque para y empieza a escribir. 10:25. Ha terminado y consigue el ordenador. 10:35. Vuelve a clase. Le doy ficha de cálculo para que la haga. Debe ganarse el recreo.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Los pueblos (diferentes pueblos). Toñi en el aula. Ha leído. 12:10. Empieza a gritar. Él puede hacerlo y no quiere.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Conocimiento del medio. Continúan con dibujo de la portada del tema 11. Está haciendo el trabajo siempre guiado por la compañera. 15:25. Consigue el puzle. Cuando va al rincón donde están los puzles con una compañera le dice que quiere hacer el puzle de Tarzán. Está con las compañeras haciendo el puzle.

03/04/13 – Miércoles.

1ª Hora. AL.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Música.

4ª Hora. Actividad alternativa de matemáticas. Los compañeros y compañeras están haciendo numeraciones. Se le ofrece hacer fotos con la cámara. Me acerco para ver que lo hace y le digo que puedo guardar la cámara sino trabaja y vuelve a la ficha. 12:55 y no ha terminado. Le guía la compañera pero va muy lento. Le doy la 2ª ficha con la 1ª tardó mucho. No consigue el refuerzo. Está haciendo una ficha de relojes, pero a veces para y se empieza a reír. Debe acabar rápido para conseguir la cámara y hacer fotos. Está haciendo las cosas con la letra muy grande. Le orienta su compañera para poder hacer la ficha. 13:10 Ha hecho media ficha. Se pone una compañera, L., que ya ha terminado todo. Consigue la cámara a las 13:12. Está haciendo las fotos con L. No puede hacer muchas porque la cámara solo hace unas pocas fotos. Le doy la 3ª ficha. Son las 13:15. Ficha de monedas para recortar y pegar. Pidiéndole un precio. Será la última actividad. No le va a dar tiempo de conseguir otro refuerzo ya que esta actividad es muy entretenida. Está recortando y pegando las fotocopias de las monedas.

04/04/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. Hoy está trabajando. Actividad del verbo en presente.

2ª Hora. Matemáticas. Actividad alternativa. Toñi sigue. Toca en el libro los problemas de 2 operaciones.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Trabajo sobre las ciudades. Se le dice que puede conseguir ver un video en la pizarra digital. 12:55. Debe hacerlo en 5 minutos. Si no lo hace lo pondré al final para que lo haga. Está haciéndolo orientado por G. 13:05 Ha terminado. Pongo el video a las 13:05. Tiene lloro sin razón.

05/04/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. El libro trabaja sobre palabras que tienen *mb* y *mp*. Está haciendo cosas pero muy lento. Ha hecho las actividades del libro pero en más tiempo que los demás. Son las 9:55.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Matemáticas. Se explica con recipientes de $\frac{1}{2}$ litro y $\frac{1}{4}$ de litro con agua. Él atiende a la explicación y ayuda a que se llenen los recipientes. Se comienza con la clase a las 12:05

08/04/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. D. está con Toñi.

2ª Hora. Lengua. D. en clase. Sigo prueba escala.

09/04/13 – Martes.

D. Faltó.

10/04/13 – Miércoles.

D. Faltó.

11/04/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Ha hecho igual pero más lento.

2ª Hora. Matemáticas. Ficha examen tema 11. 20 minutos termina la ficha. Más rápido que los otros.

3ª Hora. Inglés. Me quedo yo en clase porque la maestra María José ha faltado y la tengo que sustituir. Me dejan una ficha de inglés. Está trabajando muy bien.

4ª Hora. Conocimiento del medio.

12/04/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Ficha examen lengua. Toñi en el aula. Termina 9:45. Antes que 2 compañeros.

16/04/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Toñi en clase. Empieza con la percusión. Tiene que hacer actividades como los demás. Toñi negocia con él para que haga las actividades. Ha perdido la 1ª y le ofrece la 2ª. Hay una parte de expresión oral. Intenta hacer el dictado. Supervisado por Toñi. Los demás hacen la actividad en la libreta sobre diálogo. Activo alternativa. Desde hace una semana Toñi ha vuelto con la economía de fichas.

2ª Hora. Matemáticas. La tabla del 7 en el libro. Toñi ya no está en el aula. G. se encarga de su situación supervisada por mí. Le pregunta “ 7×4 ” y contesta “25”. 10:10 Tiene que empezar a hacer la actividad. Me voy a acercar porque está de juego. Desde que lo alejamos de mi mesa a un extremo funciona mejor. Empieza a las 10:13. Lo convence G. No hace falta que me acerque. Consigue el portátil a las 10:30. 5 minutos vuelta. Doy ficha de cálculo. 20 minutos sin hacer nada. Al decirle que se queda sin recreo, se pone a trabajar. Toca y se queda 5 minutos hasta que termine. Lo que no hace en 20 minutos lo hace en 5.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Tema de “hay trabajos diferentes”. Toñi está en el aula.

18/04/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca. Lectura comprensiva los demás.

2ª Hora. Matemáticas. Empezó a llorar un rato. Toñi en clase.

3ª Hora. Inglés.

22/04/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca. Toñi lo manda a hacer un recado para pedirme la libreta. Ha venido hasta la clase, pero ha empezado a dar saltos. Cuando le he preguntado porque venía me ha dicho que por el ordenador. Como Toñi ya me había dicho antes a porque lo iba a mandar sabía que no era por eso. Sin decir nada, ha cogido y se ha marchado. Cuando ha vuelto a venir se ha puesto a dar saltos y cuando le ha preguntado G. sí le ha dicho lo que venía a buscar era la libreta.

2ª Hora. Lengua en el aula, pero con distinta actividad. Toñi utiliza la economía de fichas. Dibujada en un papel, y tachando lo que va consiguiendo. Consigue el recreo.

3ª Hora. Matemáticas. Le he dado una ficha de cálculo. Puede conseguir el portátil. 11:40. Le pido hacer 8 sumas para conseguir el portátil aunque tenga más. G. le recuerda lo que debe hacer. Yo no utilizo economía. Quiero ver cómo trabaja así que antes sí lo hacía. Tendría que analizar desde cuando no hay esa continuidad en el trabajo. Ha pedido ir al baño. Cuando sale, se para en la puerta y dice de ir al baño de niños. Le digo que sí y va, al rato mando un compañero para que lo compruebe.

Cuando vuelve no se pone a hacer la ficha. 11:50 me acerco a recordarle lo que debe hacer. Al acercarme a cerrar la puerta compruebo que ha hecho una suma y está haciendo la segunda, por lo que decido no comentarle nada para que continúe. Se para y empieza a reírse. Está con las risas y no trabaja rápido como él suele hacerlo. Hoy está jugando a veces a tocarse los ojos. De forma repentina se pone de nuevo a trabajar y cuando se equivoca coge la goma y la utiliza. Está en plan de juego y no va a conseguir el portátil.

A las 11:55 le recuerdo que sino hace las cosas le llevaré el ordenador a Toñi y por tanto lo perderá. Cuando se lo digo vuelve a trabajar pero de nuevo para. Cuando pasen 10 minutos se lo volveré a recordar. Cuando veo que va a tocarse le pregunto si quito el ordenador y me dice que no. Sabe que lo tiene que hacer. Está trabajando pero a veces se para a jugar con la goma. Queda poco para que no consiga el ordenador. 12:03 consigue el ordenador 5 minutos. 12:08 vuelta a la tarea. Le digo que debe hacer las restas para conseguir el ordenador. 12:15 G. dirige a D. para que se centre en su tarea. Está en plan de juego. 12:20. Quedan 10 minutos para que termine la clase de matemáticas. 12:30. Termina y consigue el ordenador.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Los comercios. No hace la tarea en su momento. A la vez que los demás. G. se pone con él.

23/04/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Lectura libre por la celebración del Día del Libro. Toñi está en el aula con él y están leyendo. El resto de la clase también está leyendo.

2ª Hora. Matemáticas. Después de la explicación. No creo que haya estado atento. 10:15 Se empieza con la tarea. Me acerco. Le explico que cuando termine una de las dos páginas puede escuchar música en el ordenador. En matemáticas estamos trabajando sobre tratamiento de la información. Le digo que busque colores y se ha puesto a buscarlo. Me pongo con él y a los 5 minutos aparece el lloro. G. se pone con él. 20 minutos chillando. Aplicación del tiempo fuera. Chillar y llorar. 10:40 Se sienten pero no hay mucha seguridad. Empieza de nuevo a llorar. G. intenta controlarlo. Puede que tenga que aplicar de nuevo el tiempo fuera.

Vuelta aplicación tiempo fuera 10:42. A las 10:53 consigue relajarse y se sienta. Debe conseguir el recreo. En la hora del recreo se acerca al profesor de EF a decirle que se ha portado bien, cosa que no es así.

3ª Hora. Toñi en el aula. Toñi se acerca y él observa si estamos hablando. 11:55. Consigue el puzle, sin economía.

5ª Hora. Conocimiento del medio. Nada más llegar empieza a trabajar. D. se fija en lo que pone en el libro G. A las 15:35 ha terminado lo de Conocimiento del medio antes que muchos. Es de los primeros. Sin ofrecerle nada se pone a trabajar. Consigue ponerse con G. a hacer el puzle. Última hora. Hacer el marca páginas.

25/04/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. Hoy está con lloros.

2ª Hora. Matemáticas. Toñi apoyándolo.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Cuando llego está copiando de la pizarra. Cuando termina me pregunta si va a casa. Antes de darle la ficha, viendo que ha trabajado en inglés le dejo un momento hacer el puzle. Le doy la ficha de examen del tema 12 a las 12:50. Me acerco. Empieza a leer pero se para. Cuando escribe una palabra dice que ha terminado. Yo noto que la respuesta a mi es menor a la que tenía en meses anteriores. De repente sigue escribiendo y se ríe.

Le voy a dar unos minutos antes de acercarme. Tengo que ver que hace el trabajo. Están trabajando solos. G. dice que se ha saltado un ejercicio pero lo importante es que lo haga. Se acerca y me dice que ha terminado, pero solo ha hecho medio ejercicio y debe hacer 2. Le explico lo que debe hacer y se vuelve a su sitio a continuar, pero se para. A las 13:00 me vuelvo a acercar. No ha hecho falta porque ha empezado de nuevo a trabajar sin tener que decirle nada. De repente me dice que quiere hacer las cosas bien y trae la ficha a mi mesa. Va en busca de los colores para hacer el ejercicio. Le pide el verde a G. Al terminar la parte de la ficha aparece un leve lloro y cuando va hacia el puzle se relaja. Está con el puzle pero a veces aparece el leve lloro sin motivo.

A la vez que hace el puzle se pone a llorar. Lo vuelvo a sentar pero no se pone seguir con la ficha. 13:12. Se pone a leer la ficha para volver a hacerlo. Solo tiene que hacer uno.

26/04/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Ficha tema 12. Ha hecho la ficha de lengua. 9:50. Hecha toda la ficha. La comprensión escrita es el problema. Leer y que entienda.

2ª Hora. EF. EL profesor me ha dicho que ha empezado con los lloros y le ha dicho riendo “No te enfades”.

3ª Hora. Matemáticas. Está haciendo fichas alternativas con Toñi porque los otros están con fichas de la prueba escala. A última hora vemos la película *Madagascar 3*.

29/04/13 – Lunes.

Excursión. Concierto didáctico. Cuando llega con la madre está llorando. Ella pregunta si se lo lleva. Se le comenta que espera a ver si se relaja. Me lo subo a clase llorando y a los 15 minutos se relaja. Mientras yo estoy atendiendo al resto, la especialista de EE (Toñi) se pone con él. Cuando nos vamos y se monta en el autobús, al lado de su compañera G., se le cambia la expresión y no vuelve a aparecer el llanto. Durante toda la jornada su actitud es buena. Me siento a su lado en el concierto y aplaude al término de cada pieza. Cuando salimos a desayunar él no se relaciona con los demás y pasa un buen rato dando vueltas a un árbol. De regreso al colegio todo transcurre con normalidad en el trayecto del autobús.

30/04/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Toñi saca a D. del aula. Los demás estamos en el comienzo del tema 13, que es una lectura colectiva.

2ª Hora. Matemáticas. Vuelve a clase pero sigue con lengua porque los demás no han terminado de hacer lengua. Empieza a tocar las palmas. No está centrado en el trabajo. Risas junto con las palmas. Desde que se ha ido Toñi está con las risas. 10:20 Empiezo matemáticas. Nada más coger el libro y sin decir nada se ha puesto a hacerlo. G. le indica que debe colorear las camisetas de colores y le indica que colores debe sacar. D. sigue las instrucciones de G. y está coloreando lo que le pide el libro. A las 10:30 empieza con un leve lloro a la vez que trabaja lo del libro de matemáticas. Ese sollozo

para de manera casi inmediata, aunque aparece rápido. G. intenta distraerlo de esa conducta y parece que lo consigue. Termina a las 10:40. Se pone en el portátil. Yo lo traigo al sitio 10:45 y le doy la libreta de lengua que debe terminarla. Rápidamente cuando voy a por él se sienta y con las risas sigue en el trabajo. Le queda por terminar muy poco de la libreta de lengua, pero está de risas. Lleva varios días tocándose constantemente los párpados. Son las 10:55 y ha escrito en la libreta pero lo que ha puesto no está bien escrito.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Toñi en el aula. Lo llamo para que venga a recoger el libro. Se levanta y viene a por él. Ha conseguido el portátil. El tema nuevo de conocimiento es sobre máquinas e inventos. Se le da un folio para hacer el dibujo del tema. Está haciendo el dibujo y Toñi le ha puesto la economía para conseguir el portátil.

02/05/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Toñi pretende que atienda a la explicación pero la atención es dispersa y al preguntarle no responde a la primera. Toñi utiliza la economía de fichas. Se están trabajando los verbos en futuro. D. no lo comprende. Yo pienso que es una cosa compleja y que su mayor dificultad está en el ámbito del lenguaje.

2ª Hora. Matemáticas. Empiezo con una actividad en la pizarra digital de ordenar de mayor a menor. Toñi le va a poner una actividad alternativa mientras que los demás terminan. Empiezo con el libro de matemáticas. 10:15. D. ha empezado antes, mientras que yo estaba explicando. En este caso nos conviene que siga trabajando y no lo paramos. Al preguntarle oralmente 8×6 responde correctamente. Toñi está con él pero hoy está de risas.

3ª Hora. Inglés. La especialista de inglés comenta que D. se ha escapado hoy de clase y G. ha tenido que ir a por él

4ª Hora. Conocimiento del medio. Le digo que coja su libro que lo tiene en la rejilla de la mesa. Él lo busca en la maleta. Está constantemente con risas. Tema: hay máquinas muy diferentes. Está con las risas pero G. intenta controlarlo. Se ha puesto a trabajar indicado por su compañera. Está riéndose sin parar.

03/05/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Trabajo sobre la coma (,). G. le ha indicado lo que debe hacer y se ha puesto a trabajar. Ha seguido las instrucciones que le ha dado G. Cuando ha llegado a clase le he dicho que coja el lápiz y la coa y ha venido a recogerlo a la primera. A las 9:35 termina la primera parte y consigue el portátil. Le ha puesto una 2ª economía para conseguir de nuevo el portátil. Ha empezado a golpear el portátil y Toñi se lo ha quitado. Él se ha empezado a reír.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Matemáticas. Ha participado en clase cuando estaba explicando. Levantando la mano para participar en la explicación. Las 2 veces que le pregunto contesta a la 1ª. Esta actitud no lo ha hecho nunca. Estar atento a toda explicación e interaccionar. Ha hecho el dictado de números de manera muy rápida y sin parar. En otras ocasiones había distracciones.

4ª Hora. Hace la tarea rápido y vemos otro trozo de la película *Madagascar 3*.

06/05/13 – Lunes.

2ª Hora. D. llega a las 10:35. La madre lo ha llevado al médico. La clase está haciendo cosas de lengua. A él le doy una ficha de matemáticas para que la haga.

3ª Hora. Matemáticas. La clase está haciendo actividades de prueba escala. Toñi está en el aula haciendo actividad alternativa con él. Tiene el portátil que lo puede conseguir si trabaja. Utiliza la economía de fichas. Ha conseguido el portátil. Ahora se le vuelve a dar otra ficha. Son las 12:05.

4ª Hora. Conocimiento del medio. G. ha puesto a leer a D. Él sigue sus orientaciones. 12:45. Se empieza la tarea después de la explicación. En el libro toca el ordenador y sus partes. Ha empezado a trabajar. No utilizo la economía de fichas. Hoy está algo distraído.

5ª Hora. Plástica. Construcción del castillo. Se ha puesto a recortar nada más empezar la clase. No recorta como indica las instrucciones, aunque se le haya indicado. Está concentrado recortando y le dice a la compañera “G. no te enfades”. Lleva un par de semanas que es lo que dice a todos.

07/05/13 – Martes.

D. no viene porque no tiene que hacer la prueba escala.

08/05/13 – Miércoles.

D. no viene porque no tiene que hacer la prueba escala.

09/05/13 – Jueves.

Huelga.

10/05/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Durante la explicación de las actividades, ha estado atendiendo y cuando se le pregunta contesta. 9:20. Se empieza con la tarea. Debe empezar. Toñi utiliza la economía y cuando ve que no trabaja va a romper el folio, pero en ese momento dice “no lo rompas”, y se pone a trabajar.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. No he estado en clase. He estado fuera haciendo la prueba de lectura.

4ª Hora. Toñi se ha marchado. D. sigue con las matemáticas, rellenando la encuesta de contexto los demás sobre la prueba escala. Unos 15 minutos para rellenar la encuesta o cuestionario. Lleva 30 minutos con la ficha de matemáticas. Hasta que no termine no hará Conocimiento del medio. Como va lento le digo que cambie a conocimiento del medio. Le digo que coja su libro y haga lo de los demás.

13/05/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. Venía lloriqueando pero se ha tranquilizado rápido. Está haciendo la prueba del tema 13. Toñi rompe la economía de fichas porque no lo hace en su momento y dice “Lo quiero hacer bien, y quiero hacer deberes para conseguir el portátil”. 9:30. Está haciendo la primera parte de la ficha, la entrega pero no consigue el portátil. Debe hacer la segunda parte. A las 9:40 empieza a llorar y a chillar. Toñi acude a él. 9:45. De nuevo con el lloro. Hoy en un momento se ha puesto a darse unas tortas. Toñi se leva le portátil porque cuando lo consigue se ha puesto a golpear.

2ª Hora. En el horario corresponde a lengua pero he repartido la ficha de matemáticas. Ya no va a poder conseguir el portátil. Está haciendo la ficha sin necesidad de que le ponga la economía de fichas que está usando Toñi cuando entra al aula. Hoy está más distraído que en otras ocasiones. Está haciendo la ficha examen correspondiente al tema 13 como los demás. D. termina la primera parte a las 10:20 y se pone a jugar. No consigue el portátil. Coge los coches. 10:27. 2ª parte de la ficha. 10:40 2ª parte terminada. Última ficha 10:45 para poder ir al recreo.

3ª Hora. He estado haciendo la prueba de lectura. Toñi ha aprovechado para realizar los ensayos de baile para el final de curso.

4ª Hora. Ficha de conocimiento del tema 13. Le ofrezco a D. jugar con los coches. Está parado y no continúa haciendo la ficha. A las 12:50 termina la ficha y gana el jugar con los coches. 12:56 2ª parte. Son las 13:05. Toda la ficha.

14/05/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Comienzo tema 14. Toñi saca a D.

2ª Hora. Matemáticas. G. no está y D., otro compañero, se pone con él, sentado para ayudarlo. La respuesta de D. no es la misma que con G. Terminado a las 10:25. Le dejo 5 minutos con los coches. Empiezo Conocimiento del medio a las 10:30 para poder hacer plástica que ayer estuvieron haciendo un copiado y no lo pudieron hacer. No hace falta que le diga que vuelva a su sitio. Se gira y ve a compañeros trabajando y se sienta en su sitio. Se deja orientar por D., pero la respuesta no es la misma que con G. 10:40 termina con Conocimiento del medio, que es muy poco.

3ª Hora. Tocaba Conocimiento del medio pero van a hacer plástica. Está recortando unos coches que vienen en el libro de plástica y que después debe pegar en otra página en la que aparece como un circuito.

15/05/13 – Miércoles.

1ª Hora. AL.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Tenían música pero hago conocimiento del medio. La especialista no está. Pongo video. Ha hecho las cosas rápidamente.

4ª Hora. Matemáticas. Tabla del 9. Toñi está en el aula. Lleva unas semanas tocándose el ojo. Le dice que va a quitar lo de la economía y dice que no. Ha conseguido el portátil por segunda vez. 13:10.

16/05/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Hoy G. ha faltado. Se pone con D. Se trabaja en clase las palabras terminadas con y. Termina todo a las 9:31 pero empieza a lloriquear aunque Toñi lo ha puesto en el ordenador. Lleva desde ese momento llorando y chillando. 9:53. Toñi decide que ya no puede conseguir el portátil.

2ª Hora. Matemáticas. Toñi en el aula. Cuando estaba explicando sigue con el lloro. 10:05. Se ha puesto a hacer la tarea y el lloro ha desaparecido. Ha conseguido los coches al as 10:15. 10:25 sigue con los lloros, no está bien del todo. Consigue el puzzle pero sigue lloriqueando. Cuando he regañado a la clase él muestra disfrute. Ante las personas que se enfadan y chillan él se ríe.

3ª Hora. Inglés. Ha vuelto a llorar y chillar. Le ha pegado a la maestra.

4ª Hora. Matemáticas. Solución de problemas. Esto es complejo para que él lo haga. Me dice “Paola, yo escribo 36”.

17/05/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Trabaja lento pero consigue jugar con el ordenador.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Matemáticas. Las horas, en punto, y media, y cuarto y menos cuarto. Toñi está explicando con el reloj, ya los otros están trabajando. Es un concepto difícil para él, lo de la hora menos cuarto. Pierde el ordenador por empezar a chillar.

Pensamos que ayer sintió la ausencia de G. Lo que pensamos es que esa dependencia no la debe tener pero ahora mismo se va a quedar.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Época de los castillos. Empezó al principio a hacer ruido golpeando la mesa pero paró rápidamente. Termina a las 12:45. Consigue el ordenador. A las 12:55 pongo un trozo de *Madagascar 3*, que ya habían visto dos partes.

20/05/13 – Lunes.

Tenemos la maratón. 9:00 Tenemos clase normal, lengua, Toñi está en el aula. Trabajo hasta que se baje al patio para la maratón. Durante el maratón, corre en su recorrido, ensayado en la clase de EF.

Tarde. En la hora de plástica se ensaya el baile. Se realiza frente a un espejo y observamos cómo le gusta bailar, mirándose al espejo.

21/05/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Ha hecho lo del libro. Al conseguir el portátil y Toñi intentar traerlo ha empezado con un leve lloro. Toñi le ha dado unas fichas. Los demás están copiando lo del libro verbo, en presente pasado y futuro.

2ª Hora. Matemáticas. Empieza a llorar y chillar porque no encuentra un juego en el portátil. 10:15 Está un poco con los lloros, pero se pone a trabajar. 10:35. Termina lo de matemáticas y consigue jugar con los coches. No ha puesto pegas al no ser el portátil. Le doy ficha de doble y mitad. 10:40 empieza. Como no le ha llamado la atención los coches se ha sentado sin tener que ir a buscarlo. Empieza con el ruido de piernas pero se para rápido.

3ª Hora. Conocimiento del medio. La época de los inventos. Se lee. En este momento no atiende. 11:55. Al terminar todos con conocimiento del medio rápido hago plástica que ayer a su hora estaban ensayando para el baile de final de curso. Se pone con G. a hacer plástica repasando el dibujo. A las 12:10 viene a mi sitio y dice que ya ha terminado. Le indico que no ha terminado y se sienta en su sitio a continuar con el dibujo. Mira el dibujo de G. e imita todo tal y como ella lo colorea. A los minutos se vuelve a levantar a mi sitio. Lo ha coloreado todo azul pero se lo doy por correcto. A principio de curso no consentía en colorear nada. Le doy un tiempo para hacer el puzle. A las 12:15 se le da el libro de plástica, un dibujo que haga la simetría. Es un gran logro poder darle el libro de plástica y que no empiece a llorar y chillar como le habría pasado a principios de curso. Está muy concentrado en hacer el dibujo en simetría. Termina 12:26. Gana seguir con el puzle

23/05/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Realización de una ficha de examen del tema 14. Lo ha realizado. Se utiliza parte de esta clase para hacer la ficha de matemáticas para dejar la última hora para ensayar. 9:45. Ficha examen de matemáticas del tema 14. Durante esta hora hace el trabajo con la economía de fichas que le pone Toñi. Le reduce los puntos a conseguir porque va a terminar la primera parte de la ficha. La ficha se le entrega fotocopiada por una cara.

2ª Hora. Voy a hacer Conocimiento del medio. G. lo guía para que haga su tarea. Está haciendo la tarea con las instrucciones que le da G. A las 10:30 consigue el ordenador. Ha hecho lo de conocimiento. Voy a hacer la parte de repaso y practico del tema 14 antes de salir al recreo. 10:40. Repaso y practico del libro de conocimiento. Lo realiza con la orientación que le da G.

24/05/13 – Viernes.

1ª Hora. Cambio la hora de lengua por la de matemáticas para que ella a 3ª lo saque que es el comienzo del tema 15 y toca la lectura. Toñi ha cambiado su última hora por la primera. En la última se va a ensayar. Ha tenido un pequeño amago de chillar. Está haciendo las actividades. 9:25 empieza. 9:40 no le dejo el portátil porque ha chillado. En su lugar se le da el puzle. Le doy una ficha a las 9:45.

2ª Hora. EF.

3ª Hora. Lengua. Comienzo del tema 15. Toñi saca a D. Es el cuento.

4ª Hora. Ensayo.

27/05/13 – Lunes.

1ª Hora. No hago lengua. Voy a hacer ficha examen de conocimiento. Toñi cambia la hora del apoyo para ensayar. Ahora no está en el aula. Está entretenido a veces con la botella de plástico. 9:30 Termina la primera parte de la ficha y va al portátil. Se acerca a mi mesa cuando le queda por escribir una palabra. 9:35. Termina la segunda parte. 9:50. Al terminar la ficha examen, comienzo a las 9:55 el tema 15. Está coloreando el mapa que aparece en el libro de conocimiento sobre Andalucía. Está guiado por G. para hacer los ejercicios. G. le pide la goma y se la da inmediatamente. Termina a las 10:10. Comienzo de la clase de lengua. Como se ha ganado el portátil lo dejo unos

minutos y lo siento para que haga lengua. 10:15. G. al terminar se pone a ayudar a D. Estamos con el libro de lengua. Termina a las 10:30 y consigue el portátil. A las 10:35 le doy una ficha de matemáticas. Los compañeros y compañeras están haciendo un ejercicio en la libreta sobre el verbo. Él todavía no tiene la capacidad de que lo copie y mantenga esa atención.

Ahora se entretiene un poco tocándose los ojos aunque hay que valorar que lleva hora y 45 minutos trabajando con intervalos de descanso de 5 minutos en el portátil. Como no ha terminado se queda unos minutos en el recreo, como algunos compañeros.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi en el aula. La calculadora. Ha terminado sus ejercicios y le ha gustado el manejo de la calculadora y es lo que consigue, utilizarla. 12:30.

4ª Hora. Plástica.

30/05/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Palabras con h. Lo guía G. para hacer el trabajo. Toñi en el aula. No se utiliza la economía aunque al final recibirá el premio. Hoy parece que está distraído. Ha conseguido el portátil.

2ª Hora. Matemáticas. Seguro, posible e imposible. G. lo orienta. Toñi se va para venir a última hora para el ensayo. 10 minutos. Termina lo de matemáticas. 10:20. Para poder dejar la última hora para los ensayos. D. ha conseguido de nuevo el portátil.

En Conocimiento del medio estamos dando los paisajes de mi comunidad. G. le dice que debe hacerlo rápido y él se deja guiar. A veces lo que hace es mirar al libro de G. para hacerlo. Va a terminar rápido porque los ejercicios que hay que hacer son muy simples.

31/05/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Toñi está en el aula. Ha cambiado para ensayar a última hora. Libro, coca “trabajo con otras lecturas”. G. orienta a D. para hacer los ejercicios. 9:45. Termina y consigue el portátil 5 minutos. Ficha. Los demás hacen dictado. Consigue por segunda vez el portátil. En el recreo ha empezado a chillar. Estaba en la biblioteca. Lo he bajado y ha estado un rato. Subimos a la clase para matemáticas y se ha relajado.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi en el aula. A D. se le da una actividad alternativa porque en el libro toca el inventarse problemas y con la dificultad de comprensión lectura, preferimos omitirlo. Se le manda para casa.

03/06/13 – Lunes.

Horario continuo de 9-14.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca porque es lectura comprensiva.

2ª Hora. Lengua. Los compañeros y compañeras están haciendo un ejercicio de sujeto y predicado. Toñi le deja un ejercicio de seguir un cuento. Cuento de *Caperucita Roja*. Termina a las 10:35. Cuando va al portátil, empieza un leve sollozo 10:36. Al acercarme me dice que quiere la calculadora. Voy con él a la clase de Toñi por la calculadora 5 minutos y antes de que pase este tiempo, a la vez la compañera haya acabado, coge su libro para hacerlo. Se levanta a por el libro él solo a las 10:45 y se pone a trabajar. G. le indica lo que tiene que hacer del libro de lengua. Ha cogido el libro. Termina a las 10:55.

3ª Hora. Matemáticas. Él ha conseguido la calculadora de nuevo. Le doy una ficha que debe corregir las cuentas. Como tenía la calculadora, quería hacerlas con ella, pero G. se la ha quitado. A 3ª hora Toñi vuelve a su clase. 11:25 empieza a chillar. Puede que hoy el cambio de horario sea lo que influye. 11:30 se relaja. Toñi lo ha puesto a terminar una ficha.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Plantas y animales de mi comunidad. Lo ha hecho muy rápido por estar guiado por G.

5ª Hora. Plática.

04/06/13 – Martes.

1ª Hora. Repaso de lengua de lo que ya hemos hecho del tema 15. Hoy viene con las risas. Le está indicando G. A ella le permite que le borre, le oriente y le guíe en su trabajo. Consigue el portátil a las 9:40. Se va a intentar que haga un dictado 9:45. Lo hace porque G. se lo indica, no porque me siga. Mira la libreta de G. para ver que ha puesto. G. le indica que debe borrar y lo hace tal y como se lo indica ella. Él mira continuamente la libreta de G. para ver lo que ella ha puesto. De repente se para y la compañera lo tiene que llamar para guiar su atención.

2ª Hora. Matemáticas. Repaso y práctica. Tema 15. Termina 10:40. Consigue el portátil. Al traer el libro le digo que las multiplicaciones están mal y lo que hace es ir para corregirlas. Cuando lo termina vuelve a venir a venir para que se lo corrija. 10:45. Le doy una ficha como el resto de compañeros del cuadernillo de matemáticas. Quedan 15 minutos para terminar la clase de matemáticas. Realiza la ficha pero mirando lo que hace G.

Estructura del horario de junio.

3ª Hora. Se estuvo ensayando el baile. Cuando le indico que recoja su libro lo hace sin ningún tipo de problemas. Lo hace a la primera vez que se le pide.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Conocimiento del medio.

05/06/13 - Miércoles.

1ª Hora. Lengua. D. con la Logopeda.

2ª Hora. EF.

Hoy cuando ha llegado a la fila me ha preguntado si tenía que ir con la logopeda (Encarna). Nunca había preguntado eso anteriormente.

3ª Hora. Música.

4ª Hora. Matemáticas. Toñi en el aula. Numeraciones. En la pizarra digital. Está haciendo números pares del 500 al 520. Empieza con un leve sollozo cuando no entiende el ejercicio 3. Escribe 10 números cuya cifra de las centenas sea 7. Toñi se lo explica y se relaja un poco pero vuelve a llorar. Toñi le indica que si llora no puede conseguir el portátil que va a conseguirlo cuando termine ese ejercicio. 13:05. Termina, aparece el lloro y le da el portátil cuando se relaja, pero vuelve a llorar.

06/06/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Ficha examen tema 15.

2ª Hora. Matemáticas. Toñi en el aula. Ficha examen tema 15.

07/06/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Este día estuvimos de excursión en la Coca Cola. Estaba ausente pero el comportamiento. A veces decía “La ratita”.

10/06/13 – Lunes.

1ª Hora. Estamos haciendo la ficha de examen del tema 15 de Conocimiento del medio. Toñi está en clase.

2ª Hora. Lengua. Repaso trimestral. Está haciendo los ejercicios y cuando no sabe que poner mira el libro de G. Consigue el portátil a las 10:40. Solo estará 5 min en el portátil. A continuación le daré la ficha. Hoy G. al estar ayudando a D. con la ficha, no ha estado atenta a su dictado. Hay que tener cuidado que esto no perjudique el trabajo de esta alumna aunque sea beneficioso para D. Me da la ficha a las 11:00 y vuelve a conseguir el portátil.

3ª Hora. Matemáticas. Toñi en el aula. Repaso trimestral. Cuando está haciendo matemáticas pide la calculadora a Toñi. Ha aprendido que puede utilizarla, pero se la damos solo como premio. Ya llevamos un tiempo que ni Toñi ni yo utilizamos la economía. Se le da el premio sin la presión de la economía de fichas. 11:30 Se le deja la calculadora porque ha terminado.

4ª Hora. Plástica. La actitud hacia plástica ha cambiado mucho porque al principio de curso reaccionaba con lloro y chillidos ante la idea de tener que colorear. Ahora G. lo anima y esto hace que esa conducta desaparezca.

5ª Hora. Ensayo de baile.

11/06/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Explicación lengua. Repaso trimestral. Se explica con la pizarra. Se le pregunta cuál es el dibujo *bombilla* y que lo escriba en la pizarra. Lo hace correctamente. Hace los ejercicios del libro como todos los compañeros.

2ª Hora. Durante un rato van a terminar lengua. Toñi se ha marchado. Empezamos a las 10:10. Explicación en la pizarra digital del repaso. D. está distraído. Cuando termina la explicación G. empieza a trabajar y le dice que empiece, rápidamente es lo que hace, empezar. Hoy está entretenido, al igual que el resto. Uno de los motivos es

que están montando en el patio el escenario para la fiesta que el próximo viernes 14. Termina en 10 minutos. Vemos que es rápido en el ámbito de las matemáticas. Le doy una ficha de completar un dibujo a las 10:35. Termina las fichas a las 10:50. Consigue de nuevo el portátil. 10:55. Ficha de completar un dibujo por simetría.

3ª Hora. Conocimiento del medio. Explicación. Se empieza a las 11:20. Toñi en el aula. Se le va a partir la tarea en dos partes. Lleva ya mucho tiempo trabajando. Es increíble el trabajo que está realizando en clase sin que aparezca una conducta inapropiada. Solo ha salido D. y G. al patio. Conducta inapropiada del resto de alumnos y alumnas.

SEGUNDA FASE DEL DIARIO DE CAMPO (CURSO 2013-2014)

PRIMER TRIMESTRE

10/09/13 – Martes.

Viene comunicador. Contesta cuando se le pregunta. Durante su primera sesión los compañeros/as hablan de su verano.

Todos los maestros/as serán los mismos.

Él ha participado en ocasiones, pero no tiene la capacidad de seguir lo que hablan los demás.

A las 10:00 se reparte ficha de repaso de matemáticas de sumas y rectas. Toñi está en el aula. Hoy 2 recreos, de 11 a 11:30 y de 13 a 13:30. El comportamiento está siendo bueno. En el primer recreo le he pedido que viniera hacia mí y él me ha dicho que no. Nunca había tenido esa respuesta. En el recreo se ha acercado y me ha dicho que quería ir a clase.

11/09/13 – Miércoles.

Se le da una ficha de matemáticas. Al dársela le digo que saque el estuche y lo hace. Toñi está en el aula. En la distancia va preguntando algunas multiplicaciones que no sabe.

12/09/13 – Jueves.

Empiezo a hacer un dictado. D. no pone ni la fecha. Son las 9:20. Sigue sin respuesta. Le he puesto la economía de fichas. Puede conseguir el portátil. 9:55. Ha hecho el dictado pero estando yo muy próxima a él. No lo ha hecho tan largo como los compañeros y está retador y con juegos. Consigue el portátil en 5 minutos.

10:00 le doy la ficha de matemáticas de repaso con sumas y rectas. Le voy a acortar el tiempo para conseguir el portátil. Lleva media hora para 2 sumas y 2 rectas. Consigue el portátil a las 10:35 durante 5 minutos, y le doy otras operaciones.

13/09/13 – Viernes.

9:20. Después de un breve repaso de sumas, restas (ambas con llevadas), y multiplicaciones, se reparte una ficha de operaciones. Cuando estaba explicando la

suma con llevada le he preguntado. Ha respondido a la primera sin ningún tipo de problemas. Se le ha puesto la economía de fichas para conseguir el portátil. Intento mantenerme en la distancia, pero a veces dice “Paola, ¿me ayudas?”. Está trabajando adecuadamente.

16/09/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Comienzo unidad 1 con una lectura. Toñi lo saca. Vemos que va a ser difícil que consiga seguir ese ritmo.

2ª Hora. Matemáticas. Evaluación inicial.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Conocimiento del medio. Toca lengua, pero voy a dar conocimiento.

18/09/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Vocabulario. Palabras sinónimas. Toñi ayer adelantó el concepto. Estuvo atendiendo y se le preguntó y dio la respuesta. No consigue el portátil porque se distrae. Toñi está en el aula. Debe copiar el concepto de sinónimo y un ejercicio de la pizarra. Está desafiando. Exige que se le pongan cruces en la economía aunque no trabaje.

2ª Hora. D. hace la evaluación inicial de Conocimiento del medio. Mientras, sus compañeros y compañeras hacen 3 fichas, él en 45 minutos ha hecho solo 2 ejercicios de la primera ficha.

3ª Hora. Matemáticas. Aparece un lloro sin motivo. En la clase anterior se le dejó un poco el puzle. Debe entender que es momento de trabajo y a veces se ríe y no trabaja. Le he pedido que ponga la fecha en la libreta de matemáticas.

11:00. Después de 10 minutos no ha puesto la fecha. Desde ayer le estoy dando su agenda para que copie su tarea. Se intenta hacer más autónomo. En 15 minutos solo ha puesto en la agenda, *matemáticas*. Se ha puesto a jugar con la agenda. Si no lo copia no bajará al recreo. Baja al patio.

4ª Hora. Música.

19/09/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi se lleva a D. porque lo que vamos a dar es bastante complejo. Comunicación por gestos, por imágenes o por sonidos.

2ª Hora. Conocimiento del medio. D. vuelve al aula. Las funciones vitales. Los compañeros/as leen, pero él no lo sigue. Al no poder abrir el CD en la pizarra digital no tengo ese estímulo visual para él. A las 10:30 le digo que copie lo de la agenda. Ha copiado lo de la agenda en media hora. Lentísimo.

3ª Hora. Matemáticas. Ha subrayado lo que le he indicado porque me he acercado. Le he pedido que copie en su agenda, pero está distraído.

20/09/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Explicación sobre el punto. Él no atiende a la explicación. Se le pide que copie en la agenda lo que debe llevar para hacer en su casa. Se pone a copiar lo de la agenda a las 9:50. Lleva 15 minutos y está distraído.

2ª Hora. Matemáticas. No ha terminado de copiar lo de la agenda y son las 10:10. No estoy dando matemáticas porque estoy terminando la evaluación inicial de lengua. Son las 10:20, voy a guardar el portátil. Se le manda el portátil a Toñi por no haber copiado las cosas y tardar más de la cuenta. A las 10:30 le doy la ficha de evaluación inicial de lengua. No ha conseguido ningún refuerzo.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Dictado. Vuelvo a decirle que vamos a hacer un dictado. Está haciéndolo al mismo tiempo. Cuando se equivoca, coge su goma para corregir. Sigue muy bien el dictado. Le doy una ficha para que termine. Está trabajando mejor. Da el parón a las 13:00. La consistencia en el trabajo es ya menor, pero él solo, en un minuto, vuelve a la ficha.

23/09/13 – Lunes.

1ª Hora. Toñi está en el aula. En la hora de lengua no ha conseguido ningún refuerzo.

2ª Hora. Matemáticas. Tiene que hacer 3 ejercicios de comparación de números. Se le ofrece el portátil. 10:30. Me acerco para explicarlo. Está muy lento y poco trabajador. 10:40. Está haciendo el ejercicio 1 pero muy lento. Al ritmo que lleva no va a

conseguir el refuerzo. Está haciendo algo, pero muy lento. Se debe conseguir que trabaje más rápido. Le recuerdo a las 10:45 que sino trabaja me llevo el portátil, que es el refuerzo que tiene.

24/09/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca del aula. A la clase le toca parte de literatura. La poesía popular.

2ª Hora. Matemáticas. He puesto a G. con D. para ver si mejora en su trabajo. Él sigue las instrucciones de G. para trabajar. Ha ido para conseguir el ordenador a clase de Toñi y ésta no estaba, pero no se lo ha tomado mal.

25/09/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Toñi en el aula. Actividades de repaso en el tema1. Durante 1 hora ha estado haciendo un solo ejercicio. Toñi trajo el portátil pero no lo ha conseguido. Solo hace algo cuando ella se acerca pero esa dependencia ya no la tenía el año pasado. Vemos que quiere manipularnos y cuando se le va a quitar el portátil dice que él está trabajando, cosa que no es así. Toñi se marcha a la hora y D. le pide a gritos que no se marche.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Lleva media hora para poner la fecha. Cuando le digo que voy a quitar el portátil me dice que no lo haga y que está trabajando, cosa que no es verdad. A las 10:50 apago el portátil y se lo llevo a Toñi. Está juguetón hasta el punto de ponerse a beber y jugar con la botella.

3ª Hora. Examen de matemáticas. Él está escribiendo en la agenda. Toñi se ha acercado. Él no hace nada. Toñi le ofrece música porque el portátil ya no lo merece. Está haciendo el tipo test de matemáticas. 11:25. Cuando hizo el test se fue a escuchar música. Pensando que ya había conseguido algo de refuerzo y vendría con ganas. Se observa que no tiene actitud de trabajar.

Si no hace la mitad de la ficha que se le ha mandado no bajará al recreo. Le indico cuando le queda 12 minutos para el recreo lo que tiene de tiempo.

4ª Hora. Música.

5ª Hora. Conocimiento del medio.

30/09/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Como a la clase le toca la lectura colectiva Toñi lo saca de clase para hacer otra actividad. Cuando regresa a clase se ve que en 50 minutos solo ha escrito 3 números. Decide Toñi escribirse en la agenda.

2ª Hora. Matemáticas. Después de la explicación, 10:25, hasta las 11:00 y tiene que hacer 2 ejercicios y apuntar en la agenda.

01/10/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Se dan los antónimos. Ha empezado a trabajar. Puede conseguir el portátil. Ha puesto la fecha en la libreta y lo que tiene que hacer. Se le deja 5 minutos el portátil.

2ª Hora. Matemáticas. En 45 minutos, después de la explicación de los números de 4 cifras, a las 10:15, solo ha escrito la fecha en la libreta. G. ha terminado y se pone a ayudarlo.

02/10/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Ayer no se llevó el libro y la libreta de lengua, por lo que no pudo hacer la tarea. Se los dejó en la rejilla. Hoy debe hacerlo en clase lo que no hizo. Lleva 10 minutos sin hacer nada. 9:30. No ha empezado todavía. Toñi no ha venido hoy. Son las 9:45 y solo ha escrito dos líneas en la libreta. Quedan 5 minutos para pasar a Conocimiento del medio y él se llevará a casa la tarea de hoy y de ayer.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Está de juegos y no atiende a la explicación. Solo ha puesto en media hora la fecha. Hoy todo lo que no haga en clase se lo llevará a casa. Quedan 10 minutos para matemáticas. Voy a poner un video pero a él lo he puesto al final de la clase por no hacer nada y sin poder ver el video. Es en estos 10 minutos cuando empieza a hacer algo.

3ª Hora. Matemáticas. 15 minutos corrigiendo, de los cuales él pasa de la corrección. El ejercicio lo trae hecho de casa. A las 11:25 viene la logopeda por él.

4ª Hora. Música.

03/10/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Durante la explicación, Toñi ha intentado que atiende. Una vez terminada la explicación se ve que el refuerzo no le atrae. Toñi ha utilizado la economía de fichas y la ha quitado pasado un tiempo porque no hacía nada.

Después ha dicho de comenzar de nuevo con la economía, pero de los 9 puntos solo ha conseguido 1 y faltaban 5 minutos para terminar la clase de lengua. No consigue el portátil.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Estamos dando la dieta. Ahora no tiene el refuerzo del portátil. Si le he dicho que si no trabaja se lo escribo a su madre en la agenda. En este momento ha sido efectivo y lleva 10 minutos seguidos trabajando. En un momento ha parado y se ha puesto a jugar con la goma, pero rápidamente se ha puesto a trabajar.

3ª Hora. Matemáticas. PT en el aula. Toñi le ha ofrecido ir al recreo sí trabaja.

04/10/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Pensamos que no trabaja y está analizándonos. Durante esta hora no consigue el portátil.

2ª Hora. He tenido que hacer los ejercicios en la pizarra porque la mayoría los tenía mal. Se empieza a las 10:50 con los ejercicios. Él empieza.

3ª Hora. EF.

07/10/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Hoy no está la especialista de PT. D. va a trabajar fichas de lectura comprensiva porque los demás van a trabajar la parte de comunicación. Vamos a hacer matemáticas, pero él lleva 40 minutos con una simple ficha. Hasta que no termine no empezará matemáticas.

2ª Hora. Matemáticas. Como él ve que todos sacaban matemáticas, guardó la ficha sin que se lo diga, pero le digo que la tiene que terminar y no guardarla. Durante la hora de matemáticas solo ha puesto la fecha. Le digo que sí no lo hace, no bajará al recreo.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio.

08/10/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Tras hablar ayer con la madre junto a la especialista de PT se decide que a las horas de PT saldrá del aula. Se observa una necesidad de que coja el ritmo de trabajo y en clase no consigue cogerlo.

2ª Hora. Matemáticas. Especialista de AL. 5 minutos antes del recreo la logopeda trae a D. a clase a petición mía porque teníamos un bizcocho de una compañera de la clase. Observo que cuando le pregunto que si quiere bizcocho, rápidamente me responde que sí. Antes de ir al recreo le digo a él, como a todos, que tiene que limpiar la mesa. Sin ninguna imitación, porque ninguno de sus compañeros/as lo hace previamente, se levanta para coger una toallita de mi mesa para limpiar la suya.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Religión.

09/10/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. D. está fuera del aula con la especialista de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Durante 45 minutos solo ha puesto la fecha, nombre y los deberes. Cuando le he pedido la libreta para corregir no quería y decía que estaba trabajando. Uno de los temores es que escriba a su madre que no trabaja.

3ª Hora. Matemáticas. AL.

4ª Hora. Música.

10/10/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Toñi lo saca del aula pero al oír gritos voy a ver y me comenta que se ha puesto así porque quería un vaso para beber, teniendo su botella. Se observa que hoy tiene ausencias.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Ha venido tarde porque Toñi ha intentado que esté mejor. Aquí está calmado, pero sin trabajar.

3ª Hora. Matemáticas. Está haciendo cálculo. Está mejor.

11/10/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. D. PT.

2ª Hora. Matemáticas. AL.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Conocimiento del medio.

14/10/13 – Lunes.

1ª Hora. Toñi.

2ª Hora. Matemáticas. Desde el jueves lleva ausente, cantando continuamente la canción de *Toy Story*.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Comienzo del tema 3.

5ª Hora. Plástica.

6ª Hora. Religión.

15/10/13 – Martes.

1ª Hora. Palabras polisémicas. D. en el aula. Especialista de PT. Se le ha cambiado de compañero. Hay que ver si funciona bien. Ha conseguido el portátil. Era muy sencillo de hacer.

2ª Hora. Matemáticas. Suma. No ha atendido ni a la corrección ni a la explicación. Se ha puesto la economía cerca de mí, queremos que coja el ritmo de trabajo. A las 10:45. Le digo que me llevo el portátil. Reacciona pero empieza a jugar con el sacapuntas. J., su nuevo compañero, le ha dicho algo que le hace volver a trabajar, pero para rápidamente. Cuando le digo que rompo el papel reacciona pero empieza a decir que “no lo rompa”. Empieza a trabajar pero no suelta el sacapuntas. Quedan 10 minutos para el recreo, le quito la economía.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Lengua. Hacemos el examen de cálculo. Cuando llega empieza a cantar, para y se pone a jugar con el bolígrafo. 15:15. Juego con el bolígrafo y no ha empezado a jugar con la ficha. Está con la canción de *Toy Story*. Está trabajando apoyado por su compañero. Consigue ir a jugar con el ordenador.

6ª Hora. Conocimiento del medio. Ha subido a las 16:05.

16/10/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Explicación sobre oraciones y palabras. Toñi en el aula. Está trabajando, pero con Toñi al lado se para cuando se separa. No ha conseguido el portátil, está de juegos.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Si trabaja irá al recreo. Está de juegos y a las 10:35 no ha empezado. El compañero le ha sacado punta al lápiz pero él está de juego. A las 10:45 me acerco para quitarle el bolígrafo y me coge la mano y el brazo con fuerza. Está ahora cantando. Cambia el juego del bolígrafo por cantar. Le indico desde mi sitio que trabaje. Mira la pizarra para hacerlo y se pone a trabajar, pero el trabajo le dura nada. 10:50. No ha hecho casi nada en 50 minutos. Solo ha puesto la fecha.

3ª Hora. Matemáticas. AL.

4ª Hora. Música.

17/10/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. PT en el aula. Ortografía. El sonido K. Durante la explicación se le pide que participe y se tiene que insistir para que conteste. No ha conseguido el portátil.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Empieza la clase jugando con la funda de plástico de la regla. Le quito el plástico y empieza a reírse. No atiende a la lectura que hacen los compañeros/as. Después de la explicación les pido que estudien. El compañero le indica que estudie y lo hace, aunque solo está estudiando 2 minutos. De repente vuelve a conectar y se pone a estudiar. 10:35. Terminada la explicación, J. le dice que si lo hace todo no se llevará tarea a casa. Coge la libreta, la abre y empieza a trabajar.

A los 5 minutos como he visto que ha parado le recuerdo que se quedará parte del recreo, tal y como le pasó ayer. Empieza con las risas y no trabaja. Cuando le digo que

puede quedarse sin recreo como ayer reacciona en parte. Ha conseguido hacer lo mínimo para poder ir al recreo.

3ª Hora. Matemáticas.

18/10/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. PT en el aula. Al final de la clase consiguió el portátil.

2ª Hora. Matemáticas. Cuando empieza a poner la fecha han pasado 20 minutos de clase, en los que ha estado riendo y jugando con el sacapuntas. Al quitarle la economía y ver que apagaba el portátil, se pone a llorar y chillar. Lo intento tranquilizar y al ver que no disminuía, se le dice que se le pondrá al final de la clase. No hace nada y se tiene que quedar 15 minutos en el recreo. Cuando baja con la especialista de PT, porque yo tenía vigilancia, me comenta que está copiando mucho y que puede ser una reacción a eso. Yo pienso que se puede cometer el error de entrar en su juego porque a él no le gusta trabajar y es muy listo. Al bajar al recreo se acerca a mí y me dice que ya no está triste.

3ª Hora. EF. El maestro me comenta que ha tenido unos problemas con él.

4ª Hora. Conocimiento del medio. No atiende en clase y está de juego.

21/10/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Fuera con PT.

2ª Hora. Matemáticas. Cuando D. vuelve, Toñi comenta que está con ausencias. Recordando cosas de la película *Madagascar*.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. De manera oral.

5ª Hora. Plástica. Está de juego y risas.

6ª Hora. Religión.

22/10/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. En clase de lectura comprensiva. Toñi lo saca del aula.

2ª Hora. Matemáticas. Vuelve y se le da una ficha porque no he terminado con el resto las preguntas de la lectura comprensiva. A las 10:20 al decir que saquen matemáticas lo saca y deja de hacer la ficha.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Lengua. Pero les hago examen de cálculo. Se pone a copiar de la pizarra tal y como le he indicado. Para en ocasiones pero rápidamente vuelve a la hora para hacer el cálculo. Hace bien el cálculo y consigue el portátil.

6ª Hora. Se le da una ficha de matemáticas mientras los demás están estudiando Conocimiento del medio, para que les pregunte de forma oral. Como él no es capaz de hacer esta actividad se le ofrece la ficha y está 10 minutos sin parar. Termina la ficha a las 15:55. Se distrae levemente con la goma pero vuelve a conectar. Ha conseguido el portátil. A las 16:00 explico lo de Conocimiento del medio y se pone a trabajar a las 16:10, pero con mayor distracción.

23/10/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Al principio de clase se deja tiempo para el estudio y pregunto de forma oral. Durante este tiempo, 20 minutos aproximadamente, él está con la canción de *Toy Story*. No se consigue su atención en este tipo de actividad. 10:20. Ya les pido que empiecen y él saca su estuche y tiene encima de la mesa el libro, libreta y agenda. Él ya sabe que lo apuntado en la pizarra es lo que debe hacer. A las 10:30 lo llamo para corregirle la libreta y le digo lo que tiene que hacer. Está trabajando pero muy lento. 10:45. Me aproximo a él y ha hecho algo, pero muy lento. Le recuerdo que puede ir al ordenador, que él ha pedido ir a la clase de Toñi. Cuando se le recuerda vuelve a trabajar.

3ª Hora. Matemáticas. AL.

24/10/13 – Jueves.

Huelga.

25/10/13 – Viernes.

D. falta a clase.

28/10/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Matemáticas. 10:10. Están haciendo ruido por la obra en casa del conserje y él cuando está el ruido se pone a bailar y a reírse. Consigue el portátil a las 10:50.

En la hora del recreo empieza a llorar sin motivo

3ª Hora. Inglés. Sigue llorando sin motivo aparente.

4ª Hora. Conocimiento del medio.

29/10/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. PT.

2ª Hora. Matemáticas. Está atendiendo a la corrección de los compañeros y compañeras.

30/10/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Ha estado terminando de hacer el examen de matemáticas de la semana pasada. A las 10:30 empieza a trabajar Conocimiento del medio. Hoy su actitud es de trabajo y sin ofrecer el refuerzo, solo que sabe que le toca recreo. Se puso a hacer las cosas rápidamente.

3ª Hora. Matemáticas. AL.

4ª Hora. Música.

31/10/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Empieza el trabajo a las 10:32. El compañero le dice que si no trabaja no irá al recreo, pero está distraído con un adorno que tiene el lápiz. Está trabajando pero a un ritmo muy lento.

3ª Hora. Antes de bajar se pone a llorar pero no sabe explicar lo que le pasa. Toñi está en el aula. Sabe lo que tiene que hacer y juega.

4ª Hora. Inglés.

04/11/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. PT dentro. Hoy no sacaba las cosas pese a las reiteradas insistencias. Lee, pero guiado. Cuando termina empieza a llorar. Son 3 días en casa. Venimos después del puente. A las 9:30 después de la explicación y el trabajo se empieza con los ejercicios. 9:45. Tiene ausencias y empieza a contar. Toñi se acerca para preguntarle por la camiseta y evitar la ausencia que vemos que hoy es mayor que otros días. Las canciones que ahora le da por cantar son de películas de dibujo o modernas.

2ª Hora. Matemáticas. En la primera hora no ha conseguido el portátil. Durante la segunda hora sigo con la economía de fichas para ver si consigue el portátil. Lleva 15 minutos para apuntar en la agenda. Cuando lo normal es que tarde 5 minutos. Se observan reiteradas ausencias. Ha cerrado la agenda, me acerco a mirar y solo ha apuntado parte. Le digo que tiene que apuntar todo y se pone, pero sin continuidad. 10:10. Se vuelve a parar y se pone a cantar. Se pone a copiar y de repente suelta el lápiz, coge el estuche y se pone a jugar con el sacapuntas.

Empieza con las risas. 10:15. Los demás están trabajando atendiendo a la corrección en la pizarra de las actividades del jueves. Vuelve al juego del sacapuntas. En la economía no ha conseguido ningún punto. De repente y sin decirle nada parece que iba a escribir pero lo que hace es volverse y apoyar la cabeza en el respaldo de la silla. Cuando le digo que voy a quitar el portátil reacciona. 10:20 y va a terminar ahora de copiar lo de la agenda. Son las 10:30. Al mirar la economía se puso con la libreta, pero rápidamente dejó de trabajar. Al llamarlo para corregirle la libreta se pone a correr en la libreta. Cuando me la trae ya ha puesto la fecha, el nombre y las actividades. 10:40. Se pone a leer en voz alta los ejercicios.

Ya ha hecho un poco más y parece que tiene menos ausencias. A las 10:50 G. ha terminado y le digo que le ayude. Se le quita de copiar los problemas ya que es mucho. La intención es que llegue a conseguir algún refuerzo para ver si conseguimos motivarlo.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Fuera con PT.

5ª Hora. Plástica. Estamos haciendo el trabajo de Conocimiento del medio. Él ya la ha traído hecho de casa. El motivo es porque se lo expliqué en la agenda a la madre, y lo ha terminado. Había que traer parte para acabarlo en clase. Esta es la parte que a él le falta. Los demás se han enterado en clase, pero él no.

05/11/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Esta hora la hemos dedicado a bajar a la biblioteca para mirar libros de animales sobre un trabajo individual que están haciendo todos. Sobre animales vertebrados e invertebrados. A él le ha tocado la ardilla y hoy la finalidad era buscar algún tipo de libro con información sobre el animal y escribirla en su libreta de Conocimiento del medio. Durante un rato ha estado bien, buscando información sobre la ardilla. Lo ha buscado orientado por la especialista de PT. A veces con sus ausencias se pone a cantar la canción de *Toy story*.

2ª Hora. Matemáticas. Durante 10 minutos están buscando el libro y libreta. El primer intervalo de clase es para corregir los problemas de ayer. A las 10:40 se empiezan los ejercicios en la libreta. Ha pedido ir al baño a las 10:45. Ha ido y vuelto solo. Ha venido a enseñarme la libreta y no ha puesto la fecha. No saldrá hasta que no termine todo.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Lengua. Dictado. Le pongo la fecha para ir más rápido. Se observa como hace el dictado. El problema es que se va más lento porque debe hacerlo. Se distrae y es el compañero quien está pendiente de que siga el dictado. Está siguiendo bien el dictado. En alguna ocasión va más retrasado y el compañero le ayuda a hacerlo sin que desconecte. De repente, al no encontrar la goma, se gira y se la pide al compañero. A las 15:30 empezamos con el libro de comunicación oral. Durante este tiempo no presta atención.

6ª Hora. Conocimiento del medio.

06/11/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT. En el día de hoy toca en el libro de lengua *consultamos un índice*. Toñi lo ha sacado del aula para hacerlo de manera más manipulativa para que lo comprenda mejor.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Estamos leyendo lo que copiaron de la biblioteca de ayer. Creo que él no sabe lo que estamos haciendo. Él copió la parte de la ardilla ayer. 10:20. Lee lo de la ardilla pero por qué se lo dice el compañero. Empieza bien, pero baja el volumen. Tiene que copiar la tarea que debe hacer 10:30. De esta manera podrá ver el video. Lo copia orientado por el compañero. 10:45. Termina y vemos un documental sobre los reptiles.

3ª Hora. Matemáticas. AL.

4ª Hora. Música.

07/11/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Hemos estado leyendo los trabajos de Conocimiento del medio. Empieza con la libreta a las 10:50. 10 minutos después que los compañeros y compañeras. Si no apunta y hace un mínimo no irá al recreo. Debe poner la fecha, el nombre y los ejercicios que debe hacer. Se distrae jugando con la mochila. Le recuerdo que no si no trabaja no irá al recreo. Quedan 5 minutos y no ha terminado de poner la fecha. Quería guardar sin terminar porque me ha escuchado decir a los demás que guarden para ir al recreo. Cuando se ve solo, porque los demás han bajado, es cuando empieza a correr. Termina de copiar lo que tenía que hacer y copia en la agenda.

3ª Hora. Matemáticas. PT dentro del aula. Se le adaptan los problemas porque hoy es demasiado abstracto.

08/11/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Matemáticas. Lleva 30 minutos cantando y sin hacer nada. Está de risas y no trabaja. Al decirle desde mi sitio que se puede quedar sin recreo es cuando reacciona.

11/11/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Examen de Conocimiento del medio. Él está haciendo la ficha de repaso que termina muy rápido y consigue el ordenador. Cuando vuelve del ordenador se le da otra ficha para seguir repasando. Él hará el examen a última hora con el apoyo de PT. Está trabajando muy rápido. Ha conseguido de nuevo el ordenador 10:50. Sin ponerle economía, sino recordando lo que puede conseguir.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Matemáticas. Aunque tocaba Conocimiento del medio. Él está haciendo el examen de Conocimiento del medio con el apoyo de PT que le está orientando.

5ª Hora. Plástica. Trabajo para el 25 de Noviembre. Estamos coloreando un dibujo. Él lo colorea pero fijándose en lo que hace un compañero.

12/11/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Matemáticas. Ha hecho el examen tipo test de la unidad 4 en el mismo tiempo que el resto de los compañeros y compañeras. Ahora está haciendo el tipo desarrollo. Se ha empezado a distraer y vuelve a conectar. Le recuerdo que puede conseguir ir a clase de Toñi a jugar con el ordenador. Vuelve a parar a las 10:45. 10:50 No ha terminado la 1ª parte. Ha hecho más de la mitad de la primera parte. Permiso que vaya al ordenador.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Lengua. Comienzo del tema 5. Correspondía a mañana, pero habrá una charla en el salón de actos. En la lectura colectiva él no sigue el ritmo de la clase. Busca la página del libro porque mira de la pizarra digital. Está canturreando. Debido a que esto es difícil para él, le doy una ficha de lectura comprensiva. Se pone a hacer la ficha sin necesidad de decirle lo que puede conseguir. Para y no continúa, pero sin necesidad de decirle nada.

6ª Hora. Conocimiento del medio. Empezamos el tema 5. Cuando hay explicaciones colectivas no atiende.

13/11/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Hoy ha llegado cantando canciones en inglés y empezó a llorar. A las 9:30 bajamos al salón de actos a una charla sobre obesidad. Él empezó regular pero se calmó. La charla termina a las 10:20. Subimos a clase y toca Conocimiento del medio, pero pongo cálculo. Hoy le cambio el compañero y se pone L. Durante este curso quiero que se acostumbre a trabajar con otras personas.

3ª Hora. AL.

4ª Hora. Música.

14/11/13 – Jueves.

1ª Hora. Aula de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. La llegada del aula de PT ha sido cantando. Me indica la especialista de PT que no ha estado bien, que ha estado ausente y cantando. Parece que se ha relajado. Comienzo a las 10:25. Le indico lo que tiene que hacer de Conocimiento del medio. 10:35. No empieza a trabajar y hay un amago de canto a las 10:40. Se pone a mirar hacia detrás y a jugar con la mochila. Le recuerdo lo que debe hacer o sino las consecuencias (no ir al recreo, que parece que desde hace un tiempo es el único refuerzo que funciona). Me lo he llevado a hacer una fotocopia de una ficha. Cuando vuelve a clase, como su compañera ha terminado la tarea, se pone a ayudarlo. Está haciendo algo. Habría que analizar cómo va actuando con los distintos compañeros con los está sentado.

3ª Hora. Matemáticas.

4ª Hora. Inglés.

15/11/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Matemáticas. Cuando llegó de PT empezó a canturrear, pero paró rápidamente. Está trabajando orientado por su compañera. Habría que analizar con

quien trabaja más. Ha terminado de copiar lo que debe hacer y se acerca y me dice “ya he terminado”. Le indico que debe hacer el ejercicio, se sienta y se pone a hacerlo.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Conocimiento del medio.

18/11/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. La Sílabas. Hoy se queda en el aula, con la especialista de PT. Cuando estoy explicando las cosas, pregunto todo de manera colectiva. Tarda en contestar pero lo hace.

2ª Hora. Matemáticas. Desde que se ha ido la especialista de PT ha empezado a reírse. Además hoy no ha traído la agenda por lo que debe apuntar las cosas en una hoja. Han pasado 15 minutos y no ha hecho lo de la agenda. 30 minutos y no lo ha copiado. Hemos pasado a matemáticas, pero él no. 10:40 Todavía no ha copiado lo de la agenda. Hoy no bajará al recreo hasta que no copie lo de la agenda y ponga las actividades de matemáticas. Cuando la compañera acaba ese pone para ver si lo hace. Actualmente su compañera es L. Hoy D. está con actitud pasota, y lo que debía haber terminado en 15 minutos, lleva más de 40. Pone una palabra, suelta el lápiz, y así constantemente. A las 10:45 parece que conecta y empieza a escribir más rápido lo de la agenda, tras instrucciones de la compañera. Acaba pero tiene que hacer matemáticas. 10:50. Cuando se acerca la hora del recreo es cuando empieza a darse prisa para hacer las cosas.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio. Aula de PT.

5ª Hora. Plástica.

19/11/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT. En clase damos la parte de ortografía sobre la g suave.

2ª Hora. Matemáticas. Empieza a trabajar sin decirle nada, aunque se para continuamente. Cuando lo llamo para que venga a mi mesa a corregirle empieza a correr más, pensando que le voy a decir algo. Hoy se está deteniendo en sacar punta aunque ya ha empezado a hacer el ejercicio, cosa que nunca hace porque no le da

tiempo a empezar. A pesar de que se levante, hoy parece más concentrado que otros días.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Religión.

5ª Hora. Conocimiento del medio. Toñi me comunica hoy que las 7 sesiones que atiende a D. se van a reducir a 5, ya que debe atender a otro alumno del centro.

Sin motivo aparente empieza a llorar pero para. 15:10. 15:20 Empieza a cantar y patear en el suelo, con posible lloro. Para y cambia con juego de lápiz o a enredarse el pelo. Ha estado durante 15 o 20 minutos llorando. A las 16:00 empiezo la dinámica con la clase sobre las hojas. En una cartulina pegan una hoja y tienen que escribir sobre sus características. Yo me pongo con él y le hago las letras para el pequeño mural del herbario. Corresponde a la parte de la planta del tema 5, en concreto la clasificación de las hojas. A las 16:15 parece que se relaja algo. Le he indicado que coloree las letras.

20/11/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. D. se queda en clase. Ha faltado la especialista de PT. Durante la explicación se pone a llorar. Llega un momento en el que no puedo paralizar la clase por él, me lo llevo aplicando el tiempo fuera. Lleva 30 minutos sin parar de llorar. Cuando se relaje le dará una ficha de comprensión lectora. Cuando me acerqué a él para llevármelo al tiempo fuera me dijo “yo no estoy llorando”. 9:45. Lo siento con la ficha de comprensión lectora. Cuando se sienta mira lo que está haciendo la compañera. Los demás están buscando en el diccionario. Si continua llorando lo tendré que volver a poner en el tiempo fuera. 9:47. Parece que se relaja aunque no del todo. Cuando para empieza a cantar. No parece que se haya relajado. Está haciendo la ficha pero a la vez con un leve lloriqueo. En estos días también le ha dado por hacerse enredos en el pelo. Esto no lo había hecho nunca. No se termina el lloro. 9:55. El lloro parece concluido y está haciendo la ficha que le he dado de comprensión lectora. Durante este tiempo que ha transcurrido ha sido muy complicado seguir con el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera adecuada. Aunque el resto de compañeros entienden la situación es complicado que escuchen mis explicaciones.

Ya ha terminado la ficha en menos de 10 minutos. Desapareciendo el lloro. Ahora se pone a sonreír. Es difícil saber lo que le pasa pues por su trastorno no nos explica que es lo que le pasa.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Son las 10:05, aunque es tiempo de Conocimiento del medio continuo con Lengua. Él está más relajado. 10:07. Le doy ficha de matemáticas. Hoy puede que no esté muy conectado a la explicación oral, a la cual atiende mínimamente en otros días. Hoy puede ocasionar que se vuelve a meter en la dinámica de sus lloros. Se ha tranquilizado 10:55. Ahora debe copiar lo de la pizarra para poder ir al patio. Todos van a estar sin recreo por unos 15-20 minutos.

3ª Hora. Matemáticas. AL.

4ª Hora. Música.

21/11/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Empiezo a las 10:20. Se ponen a estudiar durante 10 minutos. En este intervalo yo creo que puede dar lugar a que se ausente, pero a veces esto es incontrolable.

Está mirando su libreta y leyéndola, dando la apariencia de que está estudiando, cosa que puede ser. Cuando termino de preguntar oralmente, durante 5 minutos, se levanta a dar salto, le indico que se siente y que haga conocimiento 10:35. 10:40 pide ir al servicio, pero la manera de pedirlo es “puedo hacer pipí en el wáter”. Ya se le deja ir solo sin ningún tipo de problema, pero controlando el tiempo por si vemos que tarda mucho. En ese caso mandamos un compañero para que vaya. Hoy vuelve él antes de los 5 minutos. Se ha puesto a trabajar en la libreta sin tener que pedirle que se puede quedar sin recreo. 10:50. Le recuerdo que le quedan 5 minutos para ir al recreo. Si no copia la tarea en la agenda sabe que se quedará un rato sin ir al recreo.

Se pone a narrar: “Hoy en Disney channel.... Fineas y Ferb”, pero rápidamente se calla.

3ª Hora. Matemáticas.

4ª Hora. Inglés.

22/11/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Matemáticas. Hoy está constantemente levantándose sin empezar los ejercicios de matemáticas. Ha bajado con una compañera a la biblioteca para elegir un libro, para sacar en préstamo, igual que el resto de sus compañeros y compañeras. Este libro es para que lo pueda leer en casa.

Le he escrito a la madre en la agenda para que sepa para qué es el libro, pues no sé si él se lo explica o no a su madre.

Cuando ha llegado de la biblioteca se ha sentado y se ha puesto a trabajar.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Conocimiento del medio.

25/11/13 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. Estoy con examen de Conocimiento del medio. Aunque la estructura de clase de hoy sufrirá algún cambio por el problema de la celebración del día de la violencia de género.

De 9:45 a 10:10 hemos bajado a hacer la actividad de “Macetas por la igualdad”.

Cuando hemos subido hemos hecho el examen de Conocimiento del medio. Él viene muy trabajador.

26/11/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Se ha ido a hacer el examen del tema 5 a la clase de PT. Cuando vuelve Toñi me explica que ha estado cantando de forma consciente y no trabajó. Se sigue viendo la necesidad de realizar una adaptación curricular, hay ya conceptos que no es capaz de hacer.

2ª Hora. Matemáticas. Cuando regresa con Toñi se pone a decir a una compañera “Tonto del culo” y comentar que él no estaba cantando. A las 10:10 cuando pongo la tarea que se tiene que hacer coge la agenda por su voluntad, sin decirle nada. Una compañera le pregunta y él le dice que va a escribir a hacer matemáticas. No se le ha dicho ni escrito en la pizarra como suelo hacer, pero es una manera de escaquearse del

trabajo. Le digo que no es el momento de apuntar en la agenda y sí que debe trabajar si no quiere quedarse sin recreo.

3ª Hora. EF.

4ª Hora. Religión.

27/11/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Empiezo tema 6. Hoy estamos haciendo el comienzo del tema, pero él en estos momentos no creo que se entere de la actividad, por lo que se lo explico de manera individual. Antes de que me levante y me dirija a él se aproxima G., que iba a sacar punta, y le dice lo que debe hacer y se pone a hacerlo.

Estamos coloreando una portada para las nuevas libretas que hemos empezado. Hemos pasado de las libretas tamaño cuartilla a las libretas tamaño folio.

3ª Hora. Le tocaba AL, pero no ha venido a por él. Toca matemáticas. Cuando lo llamo para corregir la libreta intenta tocarme continuamente. Hoy está trabajando aunque las actividades son mínimas.

4ª Hora. Música.

28/11/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Hoy ha empezado a trabajar sin tener que indicarle que lo haga. Es lo que pretendo que consiga sin que se lo tenga que decir, adquiriendo esa autonomía del trabajo. De vez en cuando se para a gesticular, haciendo movimientos con las manos, pero hoy aparentemente, está tranquilo y sin decirle nada vuelve a hacer el trabajo de conocimiento. Solo a las 10:30 tengo que recordarle lo que tiene que hacer diciendo “D. trabaja”. Hoy está bastante concentrado en el trabajo que tiene que hacer.

3ª Hora. Matemáticas. He tenido que regañar porque ha habido un problema en el recreo. En ese momento él no es capaz de percibir ni entender lo que pasa, o eso es lo que creo. Empiezo matemáticas a las 11:50. Él está con sus cánticos y en alguna

ocasión dice “Descubre con Tadeo”. A las 12:05 empieza a llorar. No existe ningún motivo aparente. Del lloro pasa al canto y del canto al lloro sin motivo aparente. Además de ir enredándose el pelo con los dedos. Hoy empieza muy bien el día la mañana se va torciendo. El problema es no saber lo que le pasa. Ese es uno de los grandes problemas que observamos.

A las 12:20 me aproximo a él y le indico que se relaje pero empieza a cantar. Parece que hay algo que le frustra, pero no sabe expresarlo. Son las 12:25 y ahora con un juego del estuche. Se relaja. Vuelve al lloro. A la vez que trabaja. Está tarareando canciones.

4ª Hora. Tocaba inglés, pero no ha venido la maestra. En vez de ir a 4ª a conocimiento me quedo en mi clase a dar conocimiento que debo adelantar porque faltó el lunes porque nos vamos de excursión. A las 13:00 por fin pasa a la risa y desaparecen los lloros, aunque sigo con los dedos enredándose el pelo.

29/11/13 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Matemáticas. Multiplicaciones. Ha venido de la clase de Toñi, en la cual ha trabajado poco. A las 10:35 empieza con cantos y lloros. G. se acerca para indicar que es lo que debe hacer. Lleva desde ayer distraído después del recreo.

02/12/13 – Lunes.

Excursión al zoológico. Ayer estuvimos en la excursión. En los momentos de explicación no se separaba del grupo pero se ponía a saltar. Por eso no atendía a la explicación del monitor. Después del zoo fuimos al parque de la paloma. Allí comimos. En este momento hubo un poco más de descontrol porque se dedicó a correr a pillar a las palomas.

03/12/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Hoy no ha venido la especialista de PT. Está tranquilo pero no atendió a la explicación.

04/12/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio.

3ª Hora. Matemáticas. AL.

4ª Hora. Música.

05/12/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Hoy está desobediente y no hace caso a las instrucciones. Está recordando cosas de la película *Monstruos S.A.* Son las 10:40 y no ha empezado. Los demás han empezado a hacer un dibujo sobre los derechos, trabajando la temática del día de la Constitución. Sin embargo él no puede hacerlo hasta que haga un mínimo de Conocimiento del medio. No está trabajando hoy casi nada. El trabajo desde hace un par de días es mínimo. El martes le cambié de compañera a C. P. y parece que no funciona tan bien en su trabajo.

10/12/13 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT. Estuvo ausente, con chillidos y lloros. Durante el resto del día estuvo bien.

A última hora le cambio de compañera a G. Durante la semana que ha estado con C. P. su comportamiento ha sido peor.

11/12/13 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. G. lo orienta mucho para trabajar. Cuando G. ve que se distrae, rápidamente lo orienta.

3ª Hora. Matemáticas. AL.

4ª Hora. Música.

12/12/13 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Aula de PT.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Examen tema 6. Viene de la clase de PT bailando. De repente dice en voz alta “Señora”. A las 10:15 comienzo el examen tipo test de conocimiento. Cuando le doy la ficha se levanta y empieza a bailar, le digo que se siente y me hace caso. Termino el tipo test y ahora está con el de desarrollo. En varias ocasiones se pone a bailar en su sitio, sin levantarse, aunque está haciendo el examen.

3ª Hora. Matemáticas. Durante la corrección de los ejercicios D. está echado en la mesa. En este momento creo que es incapaz de saber lo que se está haciendo. Está haciendo los problemas orientado por G. aunque en ocasiones empieza con el zapateo y el canto.

Se observa que cuando G. le da instrucciones él las sigue sin ningún tipo de problema. Son las 12:15 y se pone a jugar con el lápiz. Cuando ve que puede G. lo ayuda.

SEGUNDO TRIMESTRE

07/01/14 - Lunes.

1ª Hora. Lengua. Sale fuera del aula atendido por la PT.

2ª Hora. 10:20 empiezo con matemáticas, Toñi no ha traído a D. a clase. Llega a las 10:25

Estoy preguntando tablas salpicadas y al preguntarle a él 2x5, me responde rápidamente y bien. Una vez concluida la explicación G. le indica lo que debe hacer y se pone a hacerlo.

3ª Hora. Educación Física

4ª Hora Religión.

5ª Hora Conocimiento del medio.

Comienzo el tema 7 sobre el agua. G. le indica lo que debe hacer. Ha entrado en clase con la capucha puesta y se la quita cuando se lo pido. Está trabajando pero mal sentado, teniéndole que repetir constantemente que se siente bien.

Hago nueva lista de encargados de clase en las que voy a incluir a D., junto a dos compañeros/as más de clase.

08/01/14- Miércoles.

1ª Hora. PT

2ª Hora. Empiezo conocimiento 10:10 y no ha llegado. Entra en clase a las 10:15. Le pido la agenda y me la trae sin tener que repetírselo.

En conocimiento estamos trabajando sobre los estados del agua y le voy a pedir a la madre que lo trabaje en casa con él de manera manipulativa para que afiance sus conocimientos.

Durante la hora trabaja muy bien orientado por G.

09/01/14- Jueves.

1ª Hora. Viene en la fila cantando. Toñi se lo lleva a su aula de PT.

2ª Hora. Llega a las 10:10. Mientras los compañeros/as están leyendo, él está canturreando. A las 10:35 termina la lectura y explicación. Debe empezar a hacer los ejercicios pero de repente dice Delfín y a hablar. Le paso a la libreta tamaño folio porque ha terminado la anterior, que era de tamaño cuartilla, pero este hecho pasa desapercibido para él.

De repente empieza a decir “reyes se dice en italiano reyes”. Lo llamo a mi sitio para darle la libreta. Cuando se sienta G. le dice lo que debe hacer pero en ocasiones para, se ríe y dice alguna palabra en inglés.

Hoy no hace mucho caso a las instrucciones que le da G., está más disperso. Ella insiste y en unos minutos consigue que se ponga a trabajar. En estos días no se le está ofreciendo ningún refuerzo. Son la 10:50 y ha hecho parte de la tarea que le correspondía.

3ª Hora. Al principio de la clase estamos corrigiendo las multiplicaciones del día anterior. Los alumnos/as salen a hacerla en la pizarra. D. sale a las 11:45. La multiplicación que tiene que hacer es 43×5 y lo hace en la pizarra de manera correcta.

Se vuelve a sentar pero la atención a los que están en la pizarra es nula, aunque en ocasiones sí parece atender.

A las 12:50 se pone a canturrear pero lo para G. Se termina de corregir a las 11:55. Cuando se termina la corrección, se ponen otras multiplicaciones en la pizarra para que las hagan.

4ª Hora Inglés

10/01/14 - Viernes.

1ª Hora. Lengua. Pt.

2ª Hora. Matemáticas.

Llega a las 10:05 a la clase. Cuando llega lo pongo a hacer una multiplicación en la pizarra, que hace perfecta. Después de corregir el ejercicio de ayer en la pizarra, mando dos ejercicios 10:20.

Como ha visto a G. de empezar, él lo hace pero de repente se pone a reír. Lo llamo para corregirle la libreta y le corrijo tres multiplicaciones que tenía mal. Se lo pongo en rojo. Cuando se sienta, se detiene en las multiplicaciones que le he corregido e intenta borrarlo y hacerla de nuevo. G. le indica que lo deje pero él no quiere. Después de haber intentado borrar y no poder, se detiene a repasar los números que le he puesto en rojo. Una vez que ha hecho esto, pasa la hoja a los ejercicios que le corresponden hoy.

A las 10:35 empieza a canturrear pero rápidamente se detiene y empieza a trabajar porque se lo indica G. 10:37 empieza con el lloro. G. le pregunta pero él no le responde. Parece que se tranquiliza. 10:45 está trabajando tranquilo y en ocasiones mira la libreta de G., puede que se copie, aunque él se sabe perfectamente las tablas y hacer las multiplicaciones con llevadas.

3ª Hora. E.F.

4ª Hora.

Está muy distraído en la clase. Sentándose mal, le indica G. que se siente bien y lo hace a la primera.

13/01/14- Lunes.

1ª Hora. Lengua. P.T.

2ª Hora. Matemáticas.

Está nada más llegar con el juego con el lápiz, G. le dice que pare y él se para. A las 10:10 empieza con el zapateo con los pies y el canturreo. Canción que hoy está cantando es la de la taza y la tetera. Hoy está muy disperso y hasta a G. le cuesta captar su atención. Sigue con palabras constantes.

A las 10:15 para pero de mueve la boca como si estuviera diciendo palabras sin sonido. Rápidamente empieza a realizar sonidos de las palabras. A las 10:40, lo llamo para corregirle. Le digo que traiga un lápiz para poner un número bien. Va a su sitio y coge el lápiz. Cuando viene de nuevo a mi sitio pone correctamente el número. Una vez que vuelve a su sitio, empieza con las risas continuas y a veces diciendo palabras en inglés. Este comienzo de semana está mucho más disperso que la semana pasada. Cuando parece que está mejor y con mayor atención, nos encontramos con días como los de hoy, donde su atención es mínima. Lo admirable es la perseverancia de su compañera para que trabaje, aunque en días como hoy, es difícil conseguir su atención. A las 10:55 le indico que se puede quedar sin recreo y al escucharme, para la risa y se pone a trabajar.

3ª Hora. Inglés-

4ª Hora. Conocimiento del medio

En cuanto llego a clase me pide ir al servicio y me lo dice con “puedo hacer pipí en el wáter”. Va y vuelve ya con autonomía.

Cuando regresa empieza a decir palabras en inglés. 12:55 empieza a reírse de nuevo mientras los compañeros/as están leyendo la parte de “El uso del agua”. 13:00 corrijo la libreta y empieza a trabajar. Le indico que debe sentarse bien y lo hace a la primera. Empieza a trabajar pero intenta copiarse de G. Esta le dice que no puede copiarse de ella y él asume lo que le ha dicho. Aunque sigue igual que esta mañana temprano diciendo palabras de manera aleatoria.

5ª Hora. Plástica.

Están coloreando distintos ojos, nariz y boca, para pegarlas en unas caras para realizar distintas expresiones. A las 15:15 empieza con el golpeteo con los pies pero para rápidamente. Para colorear se fija en como lo realiza su compañera.

6ª Hora Religión

14/01/14- Martes.

1ª Hora .Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas.

Ha llegado con el golpeteo de los pies. Mientras los compañeros/as han estado corrigiendo los problemas en la pizarra, él ha estado disperso. 10:35 empieza a trabajar. 10:45 lo llamo para corregirle la libreta. Tiene un problema mal y al ponerle una multiplicación para que lo corrija, tengo la sensación que se equivoca a propósito. Está trabajando pero alternando con el juego con las piernas.

3ª Hora. EF

4ª Hora. Religión

5ª Hora Lengua. Hago examen de cálculo para comprobar que se saben las tablas y alguna resta con llevada. En cuanto le reparto la ficha, se pone a hacerla y la vez canturrea. Tiene solo 15 minutos para hacerla aunque a él se le podría dejar un poco más de tiempo por sus distracciones.

A los minutos de estar haciendo la ficha se para y empieza a golpear la mesa con las manos, haciendo ritmos. Le indico que pare y no hace falta repetírselo pero empieza el juego con los pies. Se observa como acata las órdenes a la primera aunque la duración del cese de la actividad se a cortar y vuelva a comenzar.

A los 5 minutos de estas con la ficha se pone a decir “Javier, javierito” y suelta el lápiz. El trabajo de la ficha para pero él mismo rápidamente vuelve a conectar con el trabajo que debe hacer.

6ª Hora. Conocimiento del medio.

Lectura sobre el ahorro del agua. Los compañeros y compañeras están dando opciones sobre el ahorro del agua. Él está con las risas. Al terminar se le explica lo que debe de hacer. En esta ocasión debe hacer un cartel donde se indique que se debe ahorrar agua.

15/01/14 - Miércoles.

1ª Hora. Nada más llegar a la clase empieza a llorar y chillar. Hasta hay un intento de pegar. Se sienta y empieza a chillar. Me acerco y se lo comenta que no puede chillar. A

los cinco minutos llega Toñi y le pregunta que le pasa, pero él no contesta. Para de llorar pero rápidamente vuelve al lloro. G. le dice que los niños de 9 años no lloran, él se queda como pensativo y se calla. Cuando Toñi se lo va a llevar a su clase empieza a nombrar a personajes de Toy Story.

2ª Hora. Llega a clase a las 10:05. Me comenta Toñi que le ha costado mucho que trabaje. Sin embargo, de estar con los lloros, a las 10:20 empieza con las risas a carcajadas. G. le dice que eso no puede hacerlo y él para. A las 10:30 se pone a trabajar a en silencio. A las 10:42 empieza a decir palabras en inglés y al parar se pone a leer el ejercicio que debe hacer, en vez de escribirlo. Tiene huecos que rellenar en el ejercicio, con su lectura en voz alta, hay evidencia de que sabe lo que tiene que poner en cada uno de los huecos.

Hoy constantemente se reitera en decir palabras en inglés. Hoy no está trabajando casi nada porque para el ritmo para nombrar las palabras en inglés. Cuando le pregunto lo que debe hacer, me dice que los deberes pero no se pone a hacerlo. A las 10:46 vuelve de nuevo a leer el ejercicio que debe escribir. G. le indica que se calle pero él empieza con el ritmo con los pies.

3ª Hora. AL

4ª Hora. Música

16/01/14 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora Conocimiento del medio. En 20 minutos solo ha puesto la fecha. A las 10:30 es cuando empieza a trabajar. A las 10:35 lo llamo para corregirle los ejercicios que tiene bien hechos de casa. Se vuelve a sentar y sigue escribiendo. Pero en alguna ocasión dice palabras sueltas mientras trabaja. A las 10:45 se pone a nombrar sustantivos masculinos diciendo sus femeninos.

Esto no dura mucho, se fija de que G. está trabajando y de repente le pregunta a G. “¿Me prestas el verde oscuro?”. Lo necesita porque está haciendo una actividad donde se le pide que haga un dibujo y ponga las partes del ciclo del agua.

Está trabajando muy bien. En ocasiones mira a la compañera y él sigue trabajando. A la vez que trabaja, aparecen cantos en algunos momentos pero es intermitente.

3ª Hora. Matemáticas

Nada más llegar del recreo, coge su libro y libreta del lugar donde solemos ponerlos, lo hace por su propia iniciativa, sin que se le indique nada.

Mientras estamos corrigiendo, él está jugando con el estuche. A las 11:45 empieza con el canto, para porque G. le pregunta que es lo que le pasa. Estamos tardando un poco más de lo habitual y él no presta atención a las correcciones y se pone a decir palabras en inglés y a cantar.

4ª Hora. Inglés

17/01/14- Viernes.

Hoy no está Toñi y voy a cambiar el orden de las horas de clase. Voy a hacer el examen del tema 7 de conocimiento. El primer examen es el tipo test y mientras lo está haciendo me pregunta “¿Puedo poner la...?”.

Está trabajando en su examen. Cuando no sabe alguna respuesta, intenta preguntar a su compañera. Ha terminado en menos de 10 minutos. Ahora le doy el tipo desarrollo. Cuando se pone a hacer el examen y no sabe lo que poner, intenta levantarse para ver que ha puesto G. Se para a las 9:45 y empieza a jugar con el estuche. Me acerco a su sitio para recordarle lo que debe hacer y empieza a escribir de nuevo pero rápidamente vuelve a parar. Se pone a jugar con la cremallera del estuche. Le digo que debe trabajar, coge el lápiz y se levanta de su sitio para intentar copiarse de su compañera.

A las 9:40 mientras hace la ficha se pone con el canturreo, le indico que debe estar en silencio, cambia el canto por el murmullo,

Aparece a las 9:50 un leve lloro pero se relaja. Cuando se enfrenta a algo que no entiende, se frustra como puede ahora pasarla. El tipo test lo ha hecho bien pero el de desarrollo no es capaz de llevarlo a cabo, necesita ser más guiado.

2ª Hora. Lengua. Empezamos a las 10:20, en ocasiones se levanta y canta

3ª Hora. EF

4ª Hora. Matemáticas.

Nada más empezar la clase se pone a nombrar cosas en inglés. Está trabajando muy bien las matemáticas.

20/01/14- Lunes.

1ª Hora. Lengua.

Está haciendo el examen de lengua en el aula. Toñi se queda en el aula. Mientras está haciendo el examen intercala palabras de español a inglés (si, yes). Durante el tiempo que ha tenido en el examen de desarrollo, ha estado de juego con Toñi. Riéndose y diciendo cosas en voz alta. No le ha dado tiempo a terminar, a pesar de dejarle más tiempo que a los demás.

2ª Matemáticas.

10:10 reparto el tipo test y lo hace en menos de 5 minutos. Viene a mi mesa diciendo “Paola, he terminado” y le doy el examen de tipo de desarrollo. Se sienta y empieza a reírse. Ha sacado un 1 en el tipo test, creo que se ha equivocado en todo a propósito. Hoy el trabajo está muy por debajo de lo que suele hacer. Está de risas continuas. Cuando le digo que se pare, se para, pero vuelve a las risas. Hoy está jugando sin parar.

A las 10: 30 se centra algo en la ficha de examen que está haciendo, pero empieza a decir el resultado de las multiplicaciones en voz alta. El examen que está haciendo es de multiplicaciones con llevadas, aunque tres de los problemas que hay los he cambiado, para que no hagan automáticamente multiplicaciones sin leer y lo den por hecho, por el simple motivo de que es de ese tema.

3ª Hora. Inglés

21/01/14- Martes.

1ª Hora. Lengua. Esta semana está encargado de repartir y de recoger las cosas. La rotación de los encargados es semanal. Cuando termina de repartir, Toñi se lo lleva a su clase.

2ª Hora. Matemáticas. Mientras se está corrigiendo los problemas de ayer, él está nombrando a personajes de distintas películas de dibujos. Alex, Budy...

22/01/14 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. Como está de encargado. Toñi espera a que reparta para irse a su clase. La actividad de repartir le encanta y desde el lunes la hace riéndose.

2ª Hora. Conocimiento del medio

Mientras estamos leyendo, él está haciendo ruidos. A las 10:20, se empieza a trabajar pero él está con el juego de pies y a veces nombrando en voz alta “camión”. De vez en cuando, mientras está trabajando, alterna el juego del ruido con las piernas.

3ª Hora .AL

4ª Hora. Música

27/01/14- Lunes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Mates. Viene diciendo que él se ha portado bien pero Toñi me comenta que no ha trabajado casi nada y al final de la clase le ha dicho “no te enfades” y le ha dado un beso en el brazo.

10:15 le digo que salga a la pizarra a hacer una división. Se equivoca la primera vez y sigue equivocándose. La ha hecho pero le ha costado y ha empezado a adivinar números. A las 10:25 empieza un leve canturreo pero para. A las 10:40 se empieza con la actividad, después de estar haciendo divisiones en la pizarra.

5 minutos antes de irnos al recreo ha empezado a chillar y decir que había terminado pero no es verdad. Se pone a llorar y a decir que ha sacado sobresaliente en matemáticas y lengua. Tampoco es verdad. Empieza a llorar, los demás se van al recreo y él debe relajarse para poder bajar. Se relaja a las 11:10 y termina de copiar lo de la agenda.

4ª Hora. Conocimiento del medio

Empieza a decir palabras y para cuando se lo digo y después empieza el juego de las patadas a ritmo, también para cuando se lo indica pero empieza a golpear la mesa y en esta ocasión para porque se lo indica G.

13:05. Empieza a reírse mientras está trabajando.

28/01/14 - Martes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas. Hoy no está trabajando nada y se puede quedar sin recreo. Está cantando y balbuceando. No hace caso a G. Cuando le digo que quedan 5 minutos es cuando se pone a hacer algo.

3ª Hora. EF

4ª Hora. Religión

5ª Hora

Se ve la película de Frozen para trabajar sobre los valores en el día de la paz. Durante la película estuvo nervioso, con movimientos de las manos, tocándose en alguna ocasión y diciendo palabras aisladas.

Cuando me acercaba paraba. En las ocasiones en que veía que se estaba tocando, me acercaba a su mesa y ponía mis manos sobre la mesa y él ponía las suyas sobre las mías.

29/01/14- Miércoles.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Conocimiento del medio

Desde que llega a clase no para de decir palabras sueltas. 10;25 empiezan las actividades, después de hacer un repaso y preguntar oral, cosa que él no atiende.

3ª Hora AL

4ª Hora. Música

30/01/14- Jueves.

1ª Hora. No va al aula de PT. Aunque le toca lengua, voy a hacer el examen de conocimiento. Le digo que saque el libro para repasar y lo hace pero leyendo en voz alta. Ha terminado el tipo test en 10 minutos. Cuando le doy el tipo desarrollo, empieza a decir “la ratita”, pero se calla rápido y vuelve al examen. En muchas ocasiones me pregunta las cosas en voz alta, antes de escribirlas en el examen. A las 9:35 vuelve a

decir la ratita y para el examen. Comenzando a jugar con el lápiz. Le digo que pare y hace casi a la primera. 9: 40 para de nuevo y ahora lo llamo a mi sitio y viene con el examen. Le digo lo que debe hacer para que su madre se ponga contenta. De repente está escribiendo y dice: “El Hobbit”, un lugar inesperado”.

Me tengo que acercar constantemente a su sitio para que no se distraiga y haga el examen. A las 9: 50 terminan todos. A él le voy a dejar más tiempo a ver si consigue hacer algo más, pero está distraído.

2ª Hora. Lengua.

3ª Hora. Matemáticas.

Empezamos a las 12: 00, ya que se ha realizado un acto después del recreo por el día de la paz.

4ª Hora. Inglés

31/01/ 14 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Se queda en clase para hacer el examen del tema 8. Se le reparte a las 10:20 el tipo test. Se le deja solo para observar cómo trabaja. Pone la fecha y se pone a trabajar, verbaliza, pregunta oralmente lo que pone en el examen. De vez en cuando, durante la realización del examen, empieza a cantar. Va verbalizando lo que va haciendo en el tipo test. A las 9: 30 empieza con el tipo desarrollo. Son las 10: 10 y no ha terminado, pero debo empezar con matemáticas.

2ª Hora. Matemáticas.

Se pone a decir cosas mientras saca matemáticas. Hoy no para de cantar aunque es simultáneo al trabajo.

3ª Hora. EF

4ª Hora. Conocimiento del medio

03/02/14- Lunes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas. Toca hacer el examen. Primero el tipo test. Viene haciendo ruidos con las piernas, de repente se levanta para preguntar si la rodea y le digo que se siente.

Después de 20 minutos, más que al resto, le quito el tipo test, para darle el de desarrollo. En un determinado momento del examen intenta levantarse para mirar el de G. Le digo que no puede mirar el de G. y que se siente. Lo hace aunque de vez en cuando nombra la palabra "gallina".

Ha terminado la primera parte del examen a las 10:45. Se queda unos minutos en el recreo porque no ha terminado.

3ª Hora. Inglés

4ª Hora. Conocimiento del medio. Hago plástica. Coloreando se gira y le dice a G.: "¿me prestas el verde?".

5ª Hora. Plástica

6ª Hora. Religión

04/02/14 – Martes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas. Comienzo el tema 9. Hemos empezado a las 10:20. Está de risas y en ocasiones se pone a cantar, hoy está muy distraído. Cuando se le pide que pare, lo hace, pero vuelve rápidamente a repetirlo.

3ª EF

4ª Religión

06/02/ 14- Jueves.

1ª Hora. PT.

2ª Hora. En la clase he empezado matemáticas a las 9:45 ya que muchos no lo han entendido muy bien. D. no ha llegado de PT, pero hoy Toñi le iba a trabajar las divisiones.

3ª Hora. Conocimiento del medio

Está muy distraído y repitiendo nombres.

4ª Hora. Inglés

07/02/14- Viernes.

1ª Hora, Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas. Al llegar a clase, no se sienta y empieza a dar saltos. Se le dice que apunte en la agenda y para que lo haga se lo tengo que repetir.

G. le indica lo que debe hacer pero tarda en hacerlo. Lleva 5 minutos levantándose y moviéndose sin parar. Se pone a bailar. A las 10: 10 estamos corrigiendo las divisiones en la pizarra que mandé ayer. Él sigue sin quedarse quieto. Aparece el juego del golpeo de pies en el suelo. Cuando le llamo la atención se para. Vuelve a mencionar a la ratita blanca.

10: 15 le digo que salga a hacer una división, dale a la pizarra y se pone a jugar con el polvo de la tiza. Han pasado 5 minutos y no ha sabido hacerla. Está muy distraído. Sale G. para hacerla. Le da la tiza a ella para que la haga. Vuelve a nombrar a la ratita blanca. Después de corregir y explicar, se empiezan los ejercicios a las 10:35.

3ª Hora EF

4ª Hora. Conocimiento del medio

10/2/14 - Lunes.

1ª Hora. Lengua. PT.

2ª Hora. Matemáticas.

Viene de la clase de PT chillando que quiere terminar lengua y que él lo ha hecho todo. Toñi me explica que ha estado muy distraído y cuando se ha dado cuenta que se le acababa el tiempo es cuando empieza a correr y a decir que no es la hora.

Cuando llega está un rato chillando que ha trabajado bien. Empieza a copiar lo de la pizarra, la fecha de los exámenes del tema 9.

A las 10:15 se calla. Los demás estamos corrigiendo las divisiones en la pizarra que mandé el viernes. 10: 20 se pone a nombrar el nombre y los apellidos del hermano de

G., que está en la clase de su hermano mellizo. 10: 25 hago que D. salga a la pizarra a hacer una división. Sale pero se distrae jugando con una tiza. Empieza a hacerla pero a la mitad se para. Después de 5 minutos para terminar la división sale G. Cuando se sienta empieza con las risas. A veces dudo de que se haya equivocado a propósito.

Terminamos de corregir a las 10: 45. Pongo un ejercicio de divisiones en la pizarra, para que la hagan y realicen la prueba. Se pone a copiarlo, pero de repente empieza a nombrar a J. L. Alumno al que he regañado mientras él estaba haciendo la división en la pizarra. En un momento se fija de lo que está haciendo G. y le pide que pare, al ver que va más rápido que él.

3ª Hora. Inglés.

4ª Hora. Conocimiento del medio

Estamos viendo el suelo y sus usos. He puesto un video de los minerales en la pizarra digital y él empieza con risas y movimientos de las manos. Se pone a leer en voz alta lo que sale en la pantalla.

12: 55 empieza a carcajadas pero G. lo para.

5ª Hora. Plástica.

Hoy empezaremos con los dibujos de la Alcazaba con motivo de la celebración del Día de Andalucía.

Se pone a colorear sin problemas. Se para constantemente y hay que recordarle que debe colorear el dibujo.

15: 25, mientras está coloreando se pone a cantar la canción de “Sexy señorita”. Le digo que pare y para. 15:35 empieza a llorar pero G. le pregunta y para rápidamente. G. le pregunta si quiere pintar y él le dice que si pero a la vez se pone a cantar.

De repente, se levanta y mira como está coloreando G. Él se sienta y se calma.

6ª Hora. Religión

11/02/14 - Martes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas.

Cuando ha llegado a la clase se toca constantemente. Nosotros estábamos en clase corrigiendo divisiones. Hay que repetirle constantemente que las manos las debe poner encima de la mesa. Lleva varios días sin parar de tocarse. Además de estar distraído. Se lleva las manos a los bolsillos para tocarse. Empiezo la explicación a las 10: 25. Hemos tardado 25 minutos en corregir 6 divisiones. Cuando le pido la libreta para corregirle, veo que su madre le ha escrito algo para ayudarle. Esto me confirma que no ha cogido la dinámica de la división debido a que está muy disperso.

3ª Hora. EF

4ª Hora. Religión

5ª Hora. Conocimiento del medio

Al llegar hemos tenido que hablar de un problema que ha habido hoy con la comida del comedor. Empezamos la clase a las 15:35. Al empezar se pone a leer la hoja, pero se para y empieza a cantar. Le digo que las manos en la mesa porque la tiene en el glúteo. Juega con los pies con ritmos a la vez que canta.

A las 15:40 abre el libro por otra página y se pone a leer sobre los consumos del agua, se levanta y empieza a hacer gestos con la mano, en su casa. No se sienta adecuadamente, sino que se pone de rodillas.

Una compañera ha traído un mineral y se la está ensañando a sus compañeros/as. Él lo mira detenidamente pero no le presta mucha atención. Le pido que saque la agenda para que apunte lo que debe estudiar conocimiento, saca la agenda y lo apunta.

6ª Hora. Hago plástica. Continúo con el dibujo de Málaga que empezamos ayer.

12/02/14 – Miércoles.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Conocimiento del medio

Llega pero le doy una ficha de lengua que empieza a hacer rápidamente. Voy a empezar 10 minutos más tarde la clase de conocimiento.

Estaba muy bien pero de repente empieza a decir palabras sin sentido, cuando le pido que se calle lo hace y vuelve a ponerse con la ficha. Empiezo a las 10: 10. Los pongo 5 minutos a repasar porque voy a preguntar oral.

Él se levanta constantemente de su sitio y no se sienta de manera adecuada. Se siente bien y se pone a leer el tema pero en voz alta. Esto lo realiza porque observa lo que está haciendo G.

Hemos comenzado de nuevo con los tocamientos. 10:20 le recuerdo que las manos deben estar encima de la mesa. Hace caso pero en cuanto paso un pequeño rato se las vuelve a llevar. Mientras estoy preguntando oral, él se levanta y repite “muerta” repetidamente. Se levanta y baila. Cuando se le manda, obedece pero lleva un tiempo disperso.

Cuando lo he llamado para corregir, se ha metido las manos en sus partes, estando a mi lado.

Lleva 10 minutos seguidos trabajando. Es el máximo tiempo seguido que ha trabajado en esta hora.

3ª Hora. AL

4ª Hora. Música

13/02/14 - Jueves.

1ª Hora. Lengua. PT. Viene hoy con hipo y repitiendo palabras. No ha sacado el estuche a la primera vez que se lo he pedido.

2ª Hora. Conocimiento del medio

Llega a clase a las 10:10. Cuando llega se pone a dar saltos y le digo que se siente pero no lo hace y se lo tengo que repetir. Se sienta, saca el libro de conocimiento pero vuelve a levantarse.

Empieza a decir “secuestrador- secuestradora” repetitivamente.

Aunque se le pida que pare, vuelve al rato con la misma dinámica. No se centra en su trabajo y le tengo que repetir las cosas muchas veces. Esto no estaba siendo habitual durante este curso.

Se pone a chillar “el asustador, Oh, no” 10:20

G. le indica lo que debe hacer pero ni a ella le hace caso. Empieza a nombrar “la época de los dinosaurios” y empieza a hacer ruidos guturales como de que le da asco algo. G. le dice que pare y se para, pero no empieza a trabajar. Rápidamente vuelve a repetir los sonidos y G. le vuelve a pedir que se calle.

A las 10: 25 le digo que le voy a escribir a la madre de que no está trabajando. En esta ocasión empieza a trabajar pero es breve la duración de continuidad en su trabajo. Empieza a contar en voz alta. Hoy no consigo que trabaje nada. Cuando se pone a escribir en la libreta empieza a decir “fatal”.

Hoy no se lleva la mano a sus partes pero la ausencia es muy grande A las 10: 35 es cuando tengo que llamarle la atención, por primera vez, de la mano porque se la mete por detrás.

10:40 G. le indica cómo hacerlo en la libreta, él le presta atención y se pone a hacerlo. Acepta hasta que G. le borre la libreta. Parece que se ha centrado en el trabajo pero después de pasar gran parte del tiempo distraído.

A las 10: 45 para pero vuelve a ponerse a trabajar sin decirle nada.

3ª Hora. Matemáticas.

Al llegar a la clase empezamos a corregir los dos ejercicios de problemas. Él está con movimientos de manos. Constantemente se da golpes en el pecho para escuchar como retumba su voz. No encuentra el lápiz y G le dice que lo busque en la mochila. 11:55 Le da por repetir el nombre de Gregorio y a empezar a cantar.

Le he pedido la agenda para apuntar si no hace bien las cosas. En ese momento me dice que no me enfade. Mientras estamos corrigiendo, él no atiende a lo que hacen los compañeros/as en la pizarra.

14/02/14 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas.

Pero voy a hacer el examen de conocimiento del medio del tema 9. Comienzo el examen a las 10:15. Le digo, antes de empezar, que su madre viene el lunes a hablar conmigo y que debe hacerlo bien. Está haciéndolo pero haciendo preguntas en voz alta. Está con el tipo test. Termina a las 10: 25

En alguna ocasión se ha levantado para preguntar cuál rodea. Le doy el tipo desarrollo. Vuelve a leer en voz alta y a preguntarme que es lo que pone. A las 10: 35 no ha escrito nada. Le digo que no lo veo trabajar y rápidamente se pone a escribir pero preguntan en voz baja si escribe “capa superficial”.

En un momento veo que va a coger algo de la mochila. Es el libro de conocimiento para ver las respuestas. Rápidamente me levanto y se lo quito. Algo que asume sin ningún problema. También intenta preguntar a G. y ella le dice que no sabe hacerlo.

10:35 empieza a cantar. Le tengo que recordar que debe trabajar. Intenta levantarse para copiarse de algún compañero/a. vuelve a levantarse para coger el libro de conocimiento que está en mi mesa. Como reacciono rápido, de vuelta a su mesa, intenta de nuevo mirar el examen de una compañera. A las 10: 55 empieza a llorar. Uno de los motivos es porque sabe que lo voy a dejar sin recreo. Después de ponerse a llorar, cuando ve que los compañeros se van, se le pasa el lloro, que parecía desconsolado y rápidamente se pone a hacerlo.

3ª Hora EF

4ª Hora. Matemáticas.

Estamos corrigiendo y de repente empieza a reír y a nombrar a la ratita blanca. G. le dice que pare y lo hace.

17/02/14 - Lunes.

1ª Hora. Lengua. Se queda en clase para el examen. Toñi está dentro del aula. Se le indica que se ponga a repasar y coge el libro y lo hace.

A las 9: 20 haciendo el tipo test se pone a canturrear. Toñi se aproxima y para pero vuelve rápidamente a esa dinámica. Mientras está con el tipo test se pone a hablar en inglés. Se para y dice en voz alta que quiere agua pero no coge su botella.

Termina el tipo test a las 9:35. Toñi se acerca para comentarle que cuando termine los primeros ejercicios del tipo desarrollo puede ir a jugar al ordenador. Se pone a trabajar y de repente se para y hace gestos con las manos. Toñi ha salido de clase pero él está haciendo el examen con parones. A las 10: 05 no ha terminado la primera parte. Voy a pasar a matemáticas pero le dejaré a él algo más de tiempo para que termine el examen.

2ª Hora. Matemáticas.

10:10 Empieza la segunda parte del examen. Termina a las 10: 30. Le digo que saque la libreta para hacer las multiplicaciones que he puesto en la pizarra.

Son las 10: 45 y empieza a cantar. Ha copiado de la pizarra todas las multiplicaciones y las ha hecho bien.

3ª Hora. Inglés

4ª Hora. Conocimiento del medio

Ficha de repaso de rocas y minerales. Estamos haciendo el primer ejercicio de la ficha y él mira para ver qué es lo que hace G. 13: 00 vuelve a nombrar a la ratita blanca y se levanta a dar saltos.

18/02/14 – Martes.

1ª Hora. Lengua. Desde que lo he recogido de la fila está cantando y dándose golpes en el pecho. Se ha puesto nervioso en la escalera. Se lo ha llevado Toñi a su aula pero va chillando por el pasillo.

2ª Hora. Matemáticas.

Está haciendo el tipo test. Ha llegado a clase riéndose, un cambio radical de cómo estaba esta mañana.

Terminó el tipo test y ahora está con el tipo desarrollo. Ha terminado la primera parte en muy poco tiempo 10:40. Me lo entrega en la mesa y le doy la segunda parte. Termina a las 10: 50 el examen

3ª Hora. EF

4ª Hora. Religión

5ª Hora

Repaso la división porque el examen ha salido muy mal. Está copiando las divisiones que he puesto en la pizarra. A las 15: 35 se pone a reírse. Se le indica que pare pero no lo hace.

6ª Hora. Sigo con matemáticas. Problemas donde hay que hacer más de una operación.

16: 00 Llevo dos problemas en la pizarra para que los copie y lo copia sin problemas, pero en ocasiones se mete la mano por detrás.

Hoy su madre está en el colegio en una reunión. Cuando lo veo para que pare le digo que voy a ir a buscarla y rápidamente se pone a trabajar.

19/02/14 - Miércoles.

1ª Hora. Lengua

Desde que empezamos el curso con 7 sesiones con la PT, se redujeron a 5 en este trimestre y después de semana blanca quedaron en 4. Hoy se queda en clase, Toñi no está.

9:15 Se pone a cantar. Voy a hacer un dictado. Estoy esperando a que ponga la fecha. G. le insiste para que escriba pero él se pone a cantar y con el golpeteo de los pies en el suelo.

Haciendo el dictado, en ocasiones mira la libreta de G. para ver que ha puesto. Cuando digo Juanito en el dictado, él dice “Juanito con la J mayúscula”. Ha hecho el dictado entero, solo en ocasiones mirando la libreta de G. A continuación pongo un ejercicio en la pizarra. Es un texto donde deben subrayar los artículos y rodear los sustantivos.

Se pone a copiarlo pero de vez en cuando hay que llamarle la atención porque empieza con las risas y el movimiento de los brazos.

2ª Hora. Empiezo conocimiento a las 10:30- Ficha de repaso. En un momento se pone a chillar a G. para que se pare diciéndole “G., para de hacer los deberes”. G. le indica que trabaje él pero él lo que está intentando es copiarse de ella.

3ª Hora. AL

4ª Hora. Música

552

Semana blanca

03/03/14 – Lunes.

1ª hora Lengua. PT

2ª hora. Matemáticas.

Cuando ha llegado, le he repartido la libreta y se ha puesto a hacer 3 divisiones que yo he puesto en la pizarra. G. se pone a ayudarle a hacer las divisiones. Le llamo para corregir y viene. Cuando le devuelvo la libreta, se sienta sin tener que decirle nada. 10:20 se levanta y empieza a dar saltos. Comenzamos con el tema 10. 10:25 empieza con el golpeteo de los pies. Hoy explicando el tema 10 de las figuras planas ha estado atento a las explicaciones. Al preguntarle sobre los lados y vértices de un polígono me ha respondido correctamente a la primera.

3ª hora. Inglés

4ª hora. Conocimiento del medio.

Empezamos tema 10. Él está atento mientras se está corrigiendo.

12:55 debe empezar con el trabajo pero se gira y se sienta mal. Le indico que se siente y lo hace, además empieza a trabajar.

4ª hora. Plástica. Bien

5ª hora. Religión.

04/03/14 – Martes.

1ª hora. Lengua. Pt

2ª hora. Matemáticas.

Examen de recuperación divisiones tema 9.

Llega de estar con Toñi y se pone rápidamente a hacer el examen pero haciendo los cálculos en voz alta, paso a paso tal y como la va haciendo.

Cuando termina dos ejercicios, se levanta, se levanta y me dice “Lo he hecho bien, Paola”, le indico que si pero que debe seguir los ejercicios. Se sienta en su sitio pero

antes da unos saltos y carcajadas. A las 10:25 ha terminado los 5 primeros ejercicios. Me entrega el folio y le doy el siguiente. En alguna ocasión me pregunta alguna tabla para que le confirme que se lo sabe. Hoy está muy concentrado. Son las 10:35 y ya va por la mitad de la segunda parte. Termina a las 10:42

3ª Hora. Educación física

4ª Hora, Religión

5ª Hora. Conocimiento del medio.

Mientras estamos leyendo lo que hoy corresponde. Él está mirando la pizarra digital donde está el libromedia. 15:20 debe empezar las actividades pero en un momento empieza a cantar la canción de Frozen, aunque para rápidamente y empieza a trabajar en su libreta.

6ª Hora. Matemáticas

Entra Toñi para dar un recado y él no escucha.

El mensaje es para todos, sobre el préstamo de la biblioteca. Toñi se dirige a él porque debe tener un libro en su casa de la biblioteca. Le he dicho a Toñi de no apuntarlo en la agenda, esperar un día para ver si se lo dice a su madre.

05/03/14 - Miércoles.

Se va a cambiar el horario de lengua a matemáticas a partir de esta semana, además se reducen las sesiones de PT a 4. El cambio de horario es para que no pierda matemáticas.

1ª Hora. Matemáticas.

Durante la explicación se ha puesto a cantar. Al término de la explicación se pone a hacer los ejercicios por indicación de G.

2ª Hora. Conocimiento del medio

Lo llamo para corregir. Viene y cuando se sienta sigue con su trabajo. Está trabajando muy bien

3ª Hora. Lengua. AL

4ª Hora. Música.

6/03/14 - Jueves.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Conocimiento del medio.

Cuando llega a clase, mira la pizarra digital y ve el libromedia de conocimiento. Él se pone a sacar su libro por donde corresponde. 10:20 empieza a repetir la palabra enanito. Los compañeros/as están leyendo. A las 10:45 empieza a decirle a G. que para para que le ayude y empieza a cantar. Le dice a G. “estate quieta”, para que le ayude a él o en ocasiones para mirar su libreta. Además le dice que él tiene que hacer los deberes pero G. no.

3ª Hora. Matemáticas. Divisiones en la pizarra. Trabaja muy bien.

4ª Hora. Inglés

07/03/14 - Viernes.

Cambio de horario de 2ª por 3ª, celebración del carnaval en el colegio por parte de infantil y 6ª de primaria.

1ª Hora. Lengua PT

2ª Hora. Educación física.

3ª Hora. Matemáticas. Debido a un suceso de carnaval no hubo una normalidad en las clases.

10/03/14 – Lunes.

1ª Hora. Lengua

2ª Hora. Matemáticas

Empiezo a las 10:15. 3 divisiones en la pizarra. Está constantemente haciendo ruidos con los pies. Para a los pocos minutos y empieza a copiar las divisiones de la pizarra, pero nombra a Timoteo (personaje que aparece en un cuento del libro de Lengua) Ha trabajado pero con parones

3ª Hora, Inglés

4ª Hora. Conocimiento del medio. Ha trabajado muy bien

5ª Hora. Plástica.

Tienen que hacer un paisaje en el que haya círculos y para ello debe utilizar el compás. Está muy concentrado y a veces con carcajadas. Le gusta el uso del compás y se fija en el dibujo de G. para hacerlo igual.

6ª Hora. Religión

11/03/14 – Martes.

1ª Hora. Lengua.

Hoy se queda en el aula. Toñi está de excursión con el alumnado de infantil.

Ha llegado a clase cantando en volumen muy alto. Tiene ejercicios en la libreta y se pone a hacerlos, pero de vez en cuando se pone a cantar en voz alta.

2ª Hora. Matemáticas. Muy bien

3ª Hora. Educación física.

4ª Hora. Religión

5ª Hora. Matemáticas. Continuación y actividades de repaso.

6ª Hora. Conocimiento del medio.

De vez en cuando se lleva ambas manos a sus partes y hay que llamarle la atención. De repente le pide un lápiz a G. Risas y movimientos de manos que para rápidamente.

12/03/14 – Miércoles.

1ª Hora. Matemáticas

Examen del tema 10. Nada más llegar a clase empieza a decir palabras sueltas y a dar golpecitos en la mesa. No se ha puesto a estudiar aunque se le ha indicado que debe hacerlo.

Esta semana está encargado del material junto a otros dos compañeros/as-

9:15 se le reparte el examen tipo test y termina a las 9:30, dándole el de desarrollo. No para de preguntarme cosas a mí y a G.

9:50 terminada la primera parte, aunque a veces empieza a cantar y haya que pararlo. Haciendo un ejercicio, necesita un color y se lo pide a G.

2ª Hora. Conocimiento del medio.

Mientras que dejo un tiempo para estudiar, él, si me descuido, intenta meterse la mano y tocarse, teniendo que llamarle la atención para que pare,

10:25 mientras estamos corrigiendo de forma oral, él empieza con el juego de pies y cantos. Se para indicado por G. pero vuelve a hacer el mismo ruido. Ha tenido un momento en el que ha agarrado a G. pero se ha relajado.

3ª Hora. Lengua. AL

4ª Hora. Música

13/03/14 – Jueves.

1ª Hora. Examen de lengua. PT dentro.

Después de 15 minutos de estudio, en los que él se ha quedado en una sola página, se le reparte el tipo test. Se para mucho pero está en silencio.

9:35 se le reparte el otro que termina a las 9:53

2ª Hora. Conocimiento del medio.

Empieza con los golpes en la mesa y hay que decirle varias veces para que pare.

A las 10:15 se levanta a dar saltos. Se sienta cuando se le da el tipo test. Termina a las 10:30 y se le ha el otro. A las 10:35 intento de cantar pero se para porque me aproximó. Después de 10 minutos solo ha hecho un ejercicio. La segunda parte se la doy a las 10:46. Debe hacer dos ejercicios para poder ir al recreo. Termina a las 11:55

3ª Hora. Matemáticas.

3 divisiones para hacer que copia de la pizarra. Hemos corregido y ahora debe hacer un ejercicio del libro.

4ª Hora. Inglés

14/03/14 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Pt

2ª Hora. Matemáticas.

Mientras estoy explicando un fallo común del examen de conocimiento. Empieza a golpear fuerte la mesa y tengo que dar un chillido porque no puedo seguir dando la clase.

10:15 empiezo matemáticas. Está trabajando pero debo tener cuidado en que no se lleve las manos a sus partes.

3ª Hora. Educación física

4ª Hora. Conocimiento del medio

17/03/14 – Lunes.

Excursión al teatro donde ha estado muy bien y ha subido al escenario con todos los compañeros/as a realizar una actividad.

18/03/14 MARTES

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas. Comienzo del tema 11. Nada más llegar, tengo que estar muy atenta para que no se toque. En ocasiones se mete la mano por debajo del pantalón. Hoy está algo distraído y empieza a hacer algo cuando se lo indica G. Está algo ausente y vuelve cuando le llamo la atención.

Empieza a cantar repetidamente la palabra “fantástico”. Para su trabajo y cuando G. le pregunta si ha terminado es cuando lo retoma.

3ª Hora. Educación física

4ª Hora. Religión

5ª Hora. Conocimiento del medio.

A las 15:40 se ha empezado a poner lloroso pero se ha calmado muy rápidamente. Cuando se termina la lectura y explicación tienen que hacer la portada. Se fija en G. para hacerla.

6ª Hora. Plástica. Hacer cosas atrasadas. Bien pero a veces hay que repetirle que se siente de manera adecuada.

19/03/14 – Miércoles.

1ª Hora. Matemáticas. Divisiones bien.

Mientras que las corrijo en la pizarra. Él atentamente las copia.

9:50 empiezo explicación del decímetro.

2ª Hora. Conocimiento del medio. Empiezo a las 10:15.

Cuando le digo que debe pasar a Conocimiento, apuntando en la agenda lo de matemáticas, empieza a decir “yo he escrito bien” repetidamente.

3ª Hora, Lengua. AL

4ª Hora. Música

20/03/14 – Jueves.

1ª Hora. PT

2ª Hora. Conocimiento del medio

Llega a las 10:25. Contento y dando saltos. En alguna ocasión grita a G. que no se enfade porque él pretende copiarse y ella no le deja.

3ª Hora. Matemáticas

4ª Inglés

21/03/14 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas.

Ha llegado con Toñi cantando “yo he trabajado muy bien”. Se ha callado y está apuntando las fechas de los exámenes del tema 11.

Nos quedamos 10 minutos en el recreo toda la clase

3ª Hora. Educación física.

4ª Hora. Conocimiento del medio

Muy bien aunque en alguna ocasión hay que decirle que se siente bien

24/03/14 – Lunes.

1ª Hora. Lengua PT

2ª Hora. Matemáticas.

Cálculo restas y divisiones que debe copiar de la pizarra y hacer.

Llega a clase a las 10:10 y coge su agenda para terminar lo de lengua en casa. A continuación coge la libreta y mira lo que hace G. para ponerse él a hacerlo. No le tengo que decir nada para que empiece. A las 10:25, cuando lo llamo para corregirle la libreta, me la trae, corrijo y se vuelve a sentar. 10:30 para y empieza a reír.

3ª Hora. Inglés

4ª Hora. Conocimiento del medio

G. le tiene que decir que saque el libro y la libreta. Está cantando pero para rápido cuando se le indica. En algunos momentos empieza el golpeteo de los pies y manos. Para cuando le indico para, pero rápidamente vuelve a hacerlo.

Mientras que leemos, él no está atento a lo que los compañeros y compañeras leen.

5ª Hora. Plástica.

Ficha para recortar y pegar

6ª Hora. Religión.

25/03/14 - Martes.

1ª Hora. Lengua. PT.

2ª Hora. Matemáticas.

Viene cantando. Toñi comenta que viene contrariado porque quería terminado lo de lengua y no le ha dado tiempo. Los compañeros/as están haciendo divisiones en la pizarra y él está cantando a la vez que hace pataleo en el suelo.

Le tengo que indicar en más de una ocasión que pare.

A las 10:15 coge la regla y se pone a medir cosas que aparecen en el libro. Esto es sin pedirle que lo haga porque todavía estamos corrigiendo las divisiones en la pizarra. Constante canto hoy con tarareo, sin letra. Mientras está haciendo los ejercicios, mira la libreta de G. y le dice: “¡No te copies, G.!”. Está trabajando bien pero a veces hay que pararlo porque empieza el canto.

3ª Hora. Educación física

4ª Hora. Religión

5ª Hora. Conocimiento del medio

Se les pide que estudien pues les voy a preguntar oral. Él saca el libro pero en proceso empieza a canturrear, dándose golpes en el pecho y alternando a veces con los golpes en la mesa.

Durante el tiempo de estudio le tengo que llamar la atención en más de una ocasión para que deje de canturrear.

26/03/14 - Miércoles.

1ª Hora. Examen tema 11

Dejo quince minutos para repasar. Cuando empieza a hacer el tipo test, se gira para mirar los resultados de la compañera de atrás. Me levanto y pongo la mesa más alejada para que no lo pueda ver, aunque intenta levantarse y le tengo que llamar la atención. A las 9:40, mientras está terminado el examen se pone a canturrear.

Hasta ahora ha estado muy concentrado con el examen. Cuando le llamo la atención pata de cantar y se pone a repasar los pasos de la división, que aparece en el examen en voz alta.

A los 5 minutos se pone a golpear la mesa con ritmos. Empieza a estar más distraído para hacer la tarea y le tengo que dar avisos en alguna ocasión.

En la primera parte del examen la tiene bien con algunos fallos parciales. A las 10:00, no ha avanzado en el ejercicio con las divisiones. Continuos golpeteos en la mesa y juego con la regla. Han terminado todos. Se deja a él 10 minutos más para que termine, aunque termina antes de ese tiempo.

2ª Hora. Conocimiento del medio

Cuando pongo las actividades que hay que hacer empieza a cantar Noche de paz, pero se calla rápidamente.

Está continuamente con el golpeteo de los pies aunque a la vez está realizando los ejercicios.

3ª Hora. Lengua. AL

4ª Hora. Música

27/03/14 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. Pt

2ª Hora. Conocimiento del medio.

Examen tema 11.

Hoy ha llegado diciendo “No es la viuda negra”, repitiéndolo sin parar. Comienza el tipo test a las 10:15. Debo llamarle la atención para que pare de decir la viuda negra. Termina al mismo tiempo que los demás.

Tipo desarrollo 10:25. Hay un intento de levantarse para mirar que está escribiendo G. No empieza y se pone a jugar, de repente empieza a leer el examen en voz alta y a preguntar qué es lo que pone. Mientras está haciendo el examen, le da por jugar. No está concentrado.

Mira si su examen tiene por detrás pero solo está fotocopiada por una parte. El motivo es para que él no se sienta agobiado, ya que antes aparecía el lloro cuando veía que tenía que realizar mucha tarea. Tengo que estar pendiente para que no se levante e

intente mirar lo que ponen lo demás en el examen. Entra el conserje, lo llama, se dirige a él y empieza a decirle que si puede hacer los deberes.

A las 10:45 se levanta a mi sitio y dice que ha terminado. Le señalo lo que no ha hecho y rápidamente dice “Tengo que poner cima”. Se sienta y sigue con la ficha.

Hoy está trabajando a un ritmo muy lento.

A las 10:50 le doy la segunda aparte que está fotocopiada en otra hoja,

3ª Hora. Matemáticas.

He puesto 4 divisiones en la pizarra para hacerla y se ha puesto rápidamente con la libreta, aunque alterna con golpes con el lápiz en la mesa. Mientras me pongo a corregir las divisiones, él las copia pero a la vez empieza con ritmos de pies y a hacer ruidos con la boca. Se calla cuando se lo indico.

4ª Hora. Inglés

28/03/14 – Viernes.

1ª Hora. Lengua. Examen tema 11. Apoyo de PT dentro del aula.

Buen ritmo de trabajo y acaba todo en su tiempo

2ª Hora. Matemáticas.

Muy lento pero trabaja. Ha ido con G. a sacar un libro de la biblioteca.

3ª Hora. Educación Física.

4ª Hora. Conocimiento del medio

31/03/14 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas.

Corrección de los problemas de dos días anteriores. No presta atención y está de risas.

3ª Hora. Inglés

4ª Hora. Conocimiento del medio. Bien.

5ª Hora. Plástica.

Lleva 15 minutos sin empezar y canturreando. Le tengo que llamar la atención pero no trabaja. Tampoco cuando G. se lo indica.

Al rato se pone a trabajar con tranquilidad, dibujando un paisaje. Cantos que aparecen a las 15:25 a la vez que juega con el alambre del libro. Vuelve al trabajo cuando se lo indico

6ª Hora. Religión

01/04/14 - Martes.

1ª Hora. Lengua. PT

Hoy viene con repeticiones. Por primera vez se ha quedado en el aula matinal.

2ª Hora. Matemáticas.

Llega a las 10:10. Debe hacer tres restas y dos divisiones que hay puestas en la pizarra.

En cuanto se lo indico se pone a hacerlo aunque se pone a jugar con los pies y le tengo que llamar la atención. Lo llamo para corregirle y cuando está en mi mesa se pone a cantar.

3ª Hora. Educación Física

4ª Hora. Religión

5ª Hora. Conocimiento del medio

Le tengo que regañar para que se siente correctamente. Estamos leyendo el tema sobre los pueblos. Está constantemente diciendo palabras sueltas, golpeándose el pecho y haciendo ruidos. Cuando toca hacer las actividades, se pone con su libreta pero sigue haciendo ruidos y tengo que estar constantemente llamándole la atención para que pare.

15:35 Cuando vuelvo a verle mal sentado, le digo que le quito la silla si no se sienta bien. Sin necesidad de repetírselo, se sienta correctamente.

6ª Hora. Plástica

Cuando se le pide que coja la agenda empieza a chillar y a decir que ha terminado lo de conocimiento. Cuando me pongo a explicar lo que tienen que hacer se pone a cantar en voz alta. Le indico que bajaré a decirle a su madre como se ha portado y entonces se calla durante un rato.

16:00. Se relaja y empieza a trabajar. Se fija en como lo hace G. y se pone a hacerlo. Hoy lleva todo el día con ruidos, golpes y canturreos.

02/04/14 - Miércoles.

1ª Hora. Matemáticas.

Cuando llega a clase coge la botella para beber pero después coge su libreta y se pone a hacer las 4 divisiones que he puesto en la pizarra. En ocasiones le tengo que llamar la atención para que vuelva a centrarse en el trabajo. Debido a que no paraba de jugar, le pido la agenda y le digo que apuntaría que no se estaba portando bien y ha servido porque ha parado.

2ª Hora. Conocimiento del medio

Mientras terminaba de corregir las libretas de lengua, ha empezado a molestar a G. y lo he separado. En más de una ocasión le tengo que decir que le escribiré en la agenda a la madre como se está portando y él me indica que no que se está portando bien.

Le ha dicho a G. que se va a sacar el pito. Voy a su sitio pero no ha hecho lo que ha comentado. Cuando se termina de leer y explicar, pongo los ejercicios y él intenta juntarse con la mesa de G. Le indico que no se puede juntar porque no deja a G. Cuando pasan unos 10 minutos intenta juntarse de nuevo.

10:45 ha copiado solo el cuadro y ha parado. Hay que indicarle que debe seguir trabajando porque se distrae, levanta continuamente y empieza a cantar.

3ª Hora. Lengua. AL

4ª Hora. Música

03/04/14 - Jueves.

1ª Hora. Lengua. No va a PT. Toñi va de excursión con infantil.

Viene cantando sin parar, le he cambiado de compañero con Dv. Tengo que observar cómo actúa con otros compañeros. Viene en la dinámica de ayer, sin callarse. Mientras he estado explicando el adjetivo en la pizarra, no se ha callado. Dv. le indica que debe callarse. Empieza a abrir el libro y la libreta pero no para en su dinámica. Da le intenta convencer para que se calle. De repente dice en voz alta que quiere agua.

Lleva dos días, desde que empezó en el aula matinal regular y no consigo que trabaje.

Cuando coge la botella para de beber, se pone a jugar pero Dv. está muy pendiente de él.

A las 9:35 se pone a trabajar pero no en silencio. 9:45 se pone a darse golpes y a la vez no se calla. A las 9:55 que no ha parado de canturrear, se empieza a golpear su pecho y escucharse. En esta ocasión agarra con fuerza a Dv. pero no hace nada.

2ª Hora. Conocimiento del medio

Ha estado 10 minutos para que apunte en la agenda, cuando él sabe hacerlo rápidamente.

Esto muestra que está muy distraído.

A las 10:10, le pido la agenda. No le digo para que pero se siente y se calla.

10:15 vuelve al juego y canta. Mientras los compañeros están leyendo y yo explicando. Para de leer para ver si él para.

A las 10:25 empieza con las risas y Dv. le indica que se debe poner a trabajar. Para y mira lo que hace Dv. para ponerse a hacerlo. A las 10:35 parece que se centra en el trabajo pero trabajando se pone a cantar. En esta ocasión cuando le llamo la atención, hace caso.

Le pido la libreta para corregirle. Compruebo que está trabajando bien aunque con cantos y algunos golpes de pies. Le tengo que llamar la atención constantemente.

3ª Hora. Matemáticas.

Nada más sentarse empieza en la misma dinámica de la clase anterior. Empezamos corrigiendo pero él no atiende, está callado pero con juegos de manos.

A las 12: 10 le tengo que llamar la atención porque de nuevo empieza a cantar e intenta colocarse casi tumbado en la silla.

4ª Hora. Inglés

04/04/14 - Viernes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas.

Hoy viene mejor. Está realizando los ejercicios bien y en silencio. Solo en alguna ocasión se pone a mover las manos sin para.

3ª Hora. Educación Física.

4ª Hora. Conocimiento del medio

07/04/14 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas

Estamos corrigiendo un ejercicio pero él no atiende a la corrección. Le miro la libreta y lo tiene bien hecho. A las 10:40 es cuando pongo en la pizarra los ejercicios que hay que hacer. Él tiene la libreta preparada pero no empieza. Tengo que indicarle para que empiece. Está hoy en silencio. Solo para en alguna ocasión con movimientos de manos.

3ª Hora. Inglés

4ª Hora. Conocimiento del medio. Muy bien

5ª Hora. Plástica

Dibujar un paisaje.

Está haciendo el dibujo pero en ocasiones se pone a cantar mientras está coloreando.

6ª Hora. Religión

08/04/14 – Lunes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas.

Hemos estado corrigiendo durante 30 minutos y lo tengo que parar porque se pone a cantar.

Cuando empieza las actividades se calla, pero quiere ver lo que está haciendo el compañero en su libreta. Cuando llamo a su compañero para corregirle la libreta, él se levanta y me dice que ha terminado, cosa que no es cierta.

3ª Hora. Educación Física

4ª Hora. Religión

5ª Hora. Conocimiento del medio

Ha llegado cantando, su compañero intenta que se calle pero no lo consigue. Se pone a jugar con movimientos de manos en la mesa y golpeo de pies.

Se tranquiliza cuando le llamo la atención diciéndole que hablaré con su madre y me dice que no.

6ª Hora. Plástica

Empieza a cantar y golpear el suelo con los pies. Le digo que eso no es portarse bien y él me dice que se ha portado muy bien.

09/04/14 – Miércoles.

1ª Hora. Matemáticas

Los 15 primeros minutos se ha puesto a estudiar.

Tiene el examen y nada más darle el tipo test, se pone a hacerlo y lo acaba el primero. Al mirarlo por encima veo que lo tiene bastante bien. 9:25 empieza el de desarrollo. Cuando se va a sentar pregunta dónde está su lápiz. Le indico que ha caído al suelo, lo coge y sigue trabajando. Está muy concentrado en el examen. Empieza a hacer las dos divisiones y a veces verbaliza los pasos que va dando.

El examen de matemáticas es sobre la masa y la capacidad. Va muy rápido y termina una parte en 5 minutos (solo está fotocopiada por una cara). 9:35 Ha terminado el examen de desarrollo pero tiene muchos errores aunque está muy concentrado en el trabajo. Al corregir los exámenes no estaría aprobado pero voy a primar su concentración a la hora de hacerlo.

En ningún momento ha cantado, se ha levantado o ha intentado copiarse como ha ocurrido en otros exámenes. Lo único es leer en voz alta lo que tiene que hacer en el ejercicio. Lleva 45 minutos en un trabajo constante y sin parar.

2ª Hora. Sigo con matemáticas.

Van a estar castigados porque mirando los exámenes solo salen 4 aprobados,

Mientras estoy corrigiendo los problemas, es cuando aparece por primera vez el canto aunque a la vez está trabajando. Estarán 20 minutos sin recreo.

3ª Hora. Lengua. AL

4ª Hora. Música.

10/04/14 – Jueves.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Conocimiento del medio. Examen tema 12

Empiezo el examen tipo test a las 10:15. A los 2 minutos de dárselo, me lo entrega hecho mal.

Le digo que lo corrija. Se sienta y lo hace.

10:40 termina la primera parte del examen de desarrollo, aunque con muchos momentos de parones. Cuando lo veo parado, le recuerdo que si se quiere llevar los coches al recreo tiene que trabajar. Rápidamente coge al lápiz y trabaja.

3ª Hora. Matemáticas

Empezamos corrigiendo la ficha. Estamos explicando los ejercicios y le he tenido que quitar la botella porque no paraba de jugar con ella.

11/04/14 - Viernes.

1ª Hora y el resto del día muy bien

TERCER TRIMESTRE

22/04/14 - Martes.

1ª Hora. Lengua. PT

2ª Hora. Matemáticas

Cuando llega está murmurando y le tengo que llamar la atención porque pone la mano en el trasero. Vamos a hacer el examen de recuperación del tema 12.

Estaba muy concentrado haciendo el examen cuando empieza con los cantos y le tengo que llamar la atención. A las 10:25 termina la primera parte, se levanta para dármele y le indico que le queda otra parte por hacer. En un momento y sin levantarse de su sitio intenta mirar el examen de su compañero. Está trabajando bien, salvo en ocasiones que se pone a cantar, pero son cortas las duraciones del canto.

3ª Hora. EF

4ª Hora. Religión

5ª Hora. Conocimiento del medio

Está cantando mientras los compañeros/as leen el tema 13. Cuando empiezo a mandar los ejercicios, él coge la libreta y se pone a hacerlo.

6ª Hora. Plástica

Dibujo de Platero y yo que nos servirá para trabajar sobre el día del libro.

De vez en cuando le tengo que llamar la atención para que no se lleve la mano dentro del pantalón.

23/04/14 - Miércoles.

1ª Hora. Matemáticas

Al principio está cantando y me cuesta 15 minutos que se calle. Después se pone a hacer 3 divisiones que he puesto en la pizarra. En ocasiones su compañero Dv. le va guiando. Está trabajando muy bien.

2ªHora. Conocimiento del medio

Cuando le digo, antes de cambiar a esta asignatura que coja la agenda para apuntar lo de matemáticas, se pone a chillar y decir que se porta bien. Sin que yo le haya dicho que se ha portado mal o que no haya trabajado. Esto solo dura unos minutos.

10:15 comenzamos el tema 13. Está trabajando bien pero no para de moverse

3ªHora. Lengua. AL

4ªHora. Música

24/04/14 - Jueves.

1ªHora. Lengua PT. Viene contrariado.

2ªHora. Conocimiento del medio.

Bien

3ªHora. Matemáticas.

Le he preguntado la hora en el reloj de agujas. Cuando le he preguntado ha sabido responder y rápido. A las 12:05 pongo las actividades que tienen que hacer. Pide ir al servicio: “¿Puedo hacer pipí en el wáter?” Vuelve, mira que su compañero está trabajando y se pone él a trabajar.

25/04/14 – Viernes.

1ªHora. Lengua, PT

Toñi ha venido a clase porque necesitaba a niños para explicarle los pronombres. No han podido ir porque yo estaba explicando.

Después he mandado a un encargado y ha venido diciéndome que Toñi le ha dicho que D. estaba algo nervioso.

2ª Hora. Matemáticas.

Bien

3ªHora.EF

4ªHora. Conocimiento del medio

Bien

28/04/14 - Lunes.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Matemáticas

Está atento a lo que corrigen los compañeros/as en la pizarra. Está trabajando bien pero en ocasiones hace algunos ruidos con la boca.

3ªHora. Inglés

4ªHora. Conocimiento del medio

5ªHora. Plástica. BIEN

6ªHora. Religión

29/04/14 - Martes.

1ªHora. PT

2ªHora. Matemáticas.

Viene de la clase cantando “Nos ha dado tiempo”. Toñi me comenta que no ha terminado pero él insiste que si

3ªHora. EF

4ªHora. Religión

30/04/14 - Miércoles.

1ªHora. Matemáticas

D. tiene nueva compañera, es C. Hoy no ha hecho caso a la primera para sacar las cosas de la mochila. Se ha puesto a estudiar el reloj digital y su compañera le está

preguntando y él responde. A las 9:45 empieza a llorar. La compañera se pone muy insistente y provoca que él se ponga a cantar y dar golpes con los pies.

Cuando la compañera le pregunta el por qué llora. Él empieza a decir “Yo no lloro, hago los deberes” A las 9:50 se relaja y vuelve al trabajo

2ªHora. Conocimiento del medio. Bien

3ªHora. Lengua. AL

4ªHora. Música

05/05/14 – Lunes.

1ªHora. Lengua. Toñi no ha venido

Voy a hacer un dictado. Lo hace a veces según dicto y otras veces mirando la libreta de la compañera. Casi al final es cuando se ha perdido.

Otros pedirían que se lo repitiera, pero él se pone a mirar la libreta de la compañera. Cuando se termina el dictado, se levanta y me dice que él ha trabajado bien. A las 9:45 está trabajando y cuando la compañera lo ve algo distraído le ayuda e indica lo que tiene que hacer.

Cuando toca guardar lengua se pone a cantar que é ha trabajado bien y no quiere guardar el libro y la libreta de lengua.

2ªHora. Matemáticas

Empezamos corrigiendo las actividades que mandé el miércoles en la pizarra y él se pone a jugar con el sacapuntas. Cuando le pido que lo guarde, lo hace rápidamente. A los pocos minutos coge la regla y se pone a jugar con ella. En esta ocasión es la compañera la que le indica que debe guardarla. Al estar tanto tiempo corrigiendo, él se dispersa.

10:35. Mando los ejercicios de repaso para que se haga. Él se pone rápidamente a hacerlos.

3ªHora. Inglés

4ªHora. Conocimiento del medio. Bien

5ªHora. Plástica. Actividad de recortar que él hace sin problemas

6ªHora. Religión

06/05/14 - Martes.

1ªHora. Lengua. Se queda en el aula

He estado haciendo repaso de los pronombres. Mientras lo he explicado, él en alguna ocasión ha empezado con las risas aunque no ha durado mucho rato.

9:40 se empiezan las actividades. Él coge la libreta y empieza pero a veces le tengo que llamar la atención porque se pone a canturrear.

2ªHora. Matemáticas.

Cuando cambiamos, él se levanta y dice que quiere hacer matemáticas. Toca hacer el examen del tema 13. Dejo unos 10 minutos para repasar.

Reparto el tipo test y se pone a hacerlo pero antes tose, se levanta y me dice que está malito. Le comento que no está malo. Lo asume y se vuelve a sentar a hacer el tipo test. Lo hace sin distracciones y sin tener que llamarle la atención. Me lo entrega rápido. Lo miro y le digo que hay cosas que no tiene bien. Se sienta y se pone a borrar para volver a hacerlo.

Haciendo el examen de tipo desarrollo, le tengo que indicar que no lo veo trabajar. Se pone a hacer el examen pero le tengo que decir en varias ocasiones que se siente bien en su sitio.

10:30 pide ir al baño He tenido que mandar a un compañero porque estaba tardando mucho. El compañero vuelve y regresa a las 10:40 Sigue el examen. Le tendré que dar la segunda parte del examen en la otra clase porque no está demostrando lo que él puede hacer en realidad. Al volver del baño, se ha sentado y ha empezado a trabajar en su examen sin tener que indicárselo. No le voy a tener que dejar más tiempo. Está terminando de hacerlo y son las 10:50

3ª y 4ª Hora me quedo con ellos, aunque les tocaba EF Y Religión respectivamente.

3ªHora. Conocimiento del medio

Cuando indico lo que tienen que hacer, hay una pequeña protesta por él de que hay EF.

Se pone a hacer ruidos y lo tengo que parar. Asume el cambio aunque haya reclamado que tenía EF. Está muy distraído y le tengo que llamar la atención continuamente para que trabaje.

Al decirle que guarde y apunte en la agenda, se pone a llorar. Lo tengo que tranquilizar pero no atiende, me tengo que acercar. Se relaja a los pocos minutos.

4ª Plástica.

Mientras que explico lo que haya que hacer en plástica, él se pone a canturrear. Mira a la compañera y busca para ver lo que tiene que hacer.

A las 12:35 se relaja y empieza a hacer lo de plástica. En alguna ocasión mira el libro de la compañera. Al rato para y se pone a balbucear, dándose golpes en el pecho para que rebote su voz. Le pregunto si ha terminado. Me dice que sí y cuando le digo que me lo enseñe, no lo ha terminado. Le digo que lo tiene que terminar, se sienta y se pone a hacerlo.

07/05/14 – Miércoles.

1ª Hora.

Examen. PT falta

Tengo que llamarle la atención varias veces para que saque el estuche. Está jugando con la botella de agua. Le entrego el examen y se pone a hacerlo en un momento. A los 7 minutos me entrega el examen y me dice que lo ha terminado.

Le doy el tipo desarrollo. Está haciendo el examen bastante bien y sin interrupciones.

Cuando ha visto a G. que ha ido a tirar una cosa en la papelera, la ha llamado para pedirle ayuda con un ejercicio. Se ha conformado cuando le he dicho que lo tiene que hacer él solo porque es un examen. Son las 9:55 y es cuando empieza un leve canturreo pero durante casi una hora no ha parado de trabajar.

2ª Hora. Matemáticas

Cuando lo llamo para corregir, le borro una cosa por la letra, empieza a reírse y a limpiar los restos de goma de la mesa.

3ª Hora. AL

4ªHora. Música

08/05/14 – Jueves.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Conocimiento del medio

Mientras está haciendo los ejercicios, se levanta a la mesa de un compañero y le pide la goma y se la devuelve. Le he tenido que pedir la agenda porque no para de canturrear. Le he dicho que si no trabaja, se lo escribo a su madre.

3ªHora. Matemáticas

Viene pidiendo una tirita repetidamente porque se ha caído en el patio y se ha hecho una pequeña herida en el brazo. Mientras estamos corrigiendo los problemas, él no para de mirarse el brazo. De esta manera, espontáneamente se levanta, se tira al suelo e intenta ponerse a hacer flexiones. Se levanta rápido porque le llamo la atención.

No para de hacer cosas. Ha intentado hacerle la zancadilla a un compañero que iba a la papelera a sacar punta. Lo he tenido que separar porque ha empezado a jugar a que llenaba de sangre a la compañera. Voy a hacer cambio en clase. Lo voy a sentar en un trio, él en la mesa del centro.

Quedará así:

P-----D-----Pa

Cuando le digo que coja sus cosas y se cambie, lo entiende a la primera

4ªHora. Inglés

9/05/14 – Viernes.

Maratón

He tenido que correr con él. La primera vuelta bien pero en la 2ª se ha parado.

12/05/14 – Lunes.

Ha faltado

13/05/14 - Martes.

2ª. Matemáticas

Mientras estoy explicando, él se levanta y coge la botella para beber. A continuación, se sienta y se pone a cantar. Le tengo que llamar la atención para que se calle.

Cuando le pido la libreta le tengo que borrar y se pone a chillar, diciendo la letra no está fea y golpeándose el pecho. No para de repetir “La letra no está fea”. En el recreo lo tuve que dejar un rato porque chillaba “No está mal”.

Muy difícil explicar lo de hoy porque continuamente le he tenido que llamar la atención porque cantaba.

3ªHora. EF

4ªHora.

Religión pero doy conocimiento del medio

5ªHora, Ficha de repaso de matemáticas sobre el dinero

Lo he puesto a repartir. En un primer momento ha empezado bien el reparto. Después en la mitad, se ha parado y algunos compañeros le han tenido que decir que continúe repartiendo.

Haciendo la ficha se pone a mirar lo que está haciendo la compañera

6ªHora. Plástica

Está repartiendo los libros. Mira los nombres y sabe a quién darle a cada uno los libros.

Cuando estoy explicando lo que deben hacer empieza a decir “yo no me he portado fatal” sin haberle dicho nada previamente sobre su comportamiento. La compañera, sentada a su derecha, le ha borrado y él asume sin ningún tipo de problemas.

Además se relaja y es él, el que al mirar lo que están haciendo los compañeros borra para hacerlo de nuevo.

14/05/14 – Miércoles.

1ªHora. Matemáticas

Ha llegado a la clase, directo a la botella de agua y ha empezado a cantar.

Cuando le corrijo la libreta, le digo que borre porque debe hacer la letra mejor y se pone a borrarla para hacerla mejor.

2ªHora. Conocimiento del medio

Cuando digo que hay que apuntar en la agenda de que hay que hacer matemáticas, se pone a chillar y me tengo que poner en su sitio para que no siga. He repartido una ficha para repasar conocimiento. En ocasiones le tengo que llamar la atención porque se pone a canturrear.

Además en un momento se pone a repetir la palabra “consola”. Para y se pone a leer la ficha.

3ªHora. AL

4ª Hora. Música

15/05/14 – Jueves.

1ªHora. Lengua

2ªHora. Conocimiento del medio

Está sin parar de moverse y debe terminar la ficha de ayer que no se terminó en la clase.

Ha pedido ir al baño y ha vuelto solo. Está de encargado pero no lo está haciendo bien. En la otra ocasión que le tocó lo hizo mejor y con más autonomía.

Cuando corrijo, lo lleva mal y empieza un poco a chillar.

3ªHora. Matemáticas

Lo he mandado a recoger los libros y hay que repetírselo para que lo haga. Se paró cuando había recogido la mitad. G. se ha puesto a ayudarlo. Hoy cuando le llamo la atención se ríe y lo hace de manera intencionada.

No paro de llamarle la atención porque se pone a cantar sin parar. 12:20 pide ir al baño pero ya creo que es por juego.

4ªHora. Inglés

16/05/14 – Viernes.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Matemáticas

Ha pedido ir al baño nada más empezar la clase. Lo que ha querido es darse una vuelta.

3ªHora. EF

4ªHora. Conocimiento del medio

A las 12:25 aparece el canto, le llamo la atención y se calla.

Me he acercado para decirle que debe borrar una cosa para hacer la letra mejor pero le he pedido que lo borre él para que le sea menos aversivo. Me tengo que acercar de vez en cuando para controlar que haga mejor la letra. Hoy está trabajando mejor que ayer.

19/05/14 - Lunes.

1ªHora. Lengua.PT

Ha aparecido con una bolsa con chucherías pero no sabe explicar que es. Sabemos que es su cumpleaños pero queremos que él sea quien lo diga.

2ªHora. Matemáticas.

Cuando la llegado, se ha sentado y se ha puesto a hacer las divisiones que he puesto en la pizarra. 10:20 empieza el canto y golpeteo con los pies. Le tengo que llamar la atención pero es continuo el volver a cantar. Canta a la vez que está haciendo las divisiones.

A las 10:25 pide ir al baño y se le escucha como se va cantando. Ha vuelto solo pero venía cantando, cosa que continúa en clase. A las 10:35 se pone a reír, mientras yo estoy en la pizarra corrigiendo una división.

En estas ocasiones en las que él no se para de reír aunque se le llama la atención. Creo que empieza a ser un juego para él. Además hay en algunos momentos en los que parece que hace la peseta a cosa hecha aunque queramos ver un movimiento involuntario de manos.

Lleva 10 minutos que no para de reírse. Me acerco a su libreta y le borro y él continúa con las risas.

A las 10:45 para un momento y se pone a copiar la división que yo acabo de corregir en la pizarra. Se levanta para pedir la botella de agua pero le digo que para que la coja debe trabajar algo más. Se sienta pero en vez de trabajar, empieza con el juego de pies.

A las 10:50 me acerco para ver si está haciendo mejor los números en la libreta pues los estaba haciendo muy grandes.

3ªHora. Inglés

4ªConocimiento del medio. Bien

5ªHora. Matemáticas. Bien

6ªHora. Plástica.

Es las 15:55 cuando empieza a estar más nervioso. Pide de nuevo ir al baño pero lo que se dedica es a jugar unos minutos delante de la puerta, antes de ir al servicio.

Ha vuelto del servicio y se pone a hacer el dibujo, fijándose de lo que está haciendo la compañera. Como no ve bien lo que hace se aproxima más con su silla.

16:00 está muy concentrado haciendo el dibujo y borrando cuando lo necesita. Su compañera de la izquierda cuando lo ve parado, le indica que debe seguir.

20/05/14 – Lunes.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Matemáticas

Cuando estoy corrigiendo su libreta, le borro y le pongo en rojo el principio de la fecha, me mueve y como se da cuenta me dice “ha sido un accidente”.

Se sienta y se pone a trabajar, haciendo las restas que he puesto en la pizarra para copiarlas y hacerlas.

A las 10:20 aparece un canto en inglés pero para sin tener que decirle nada aunque al volver a cantar es su compañera quien le indica que debe estar callado. En algún momento en el que está trabajando se para y empieza a reírse, me acerco a su mesa

para ver cómo está haciendo la letra. Está haciendo la letra más pequeña aunque debe apurar más para hacerla mejor pues a veces es algo ilegible.

Mientras los compañeros estás corrigiendo, él continua haciendo las restas en su libreta.

Me acerco y le pregunto por un número que tiene mal escrito, él coge su goma y sin tener que decirle nada, lo borra y escribe bien. A las 10:45 aparece el canto pero para rápido, aunque no parece muy concentrado en su trabajo. Pide ir al baño pero va con cantos por el pasillo. Lleva desde ayer pidiendo mucho ir al baño. El baño de los niños no está muy próximo a nuestra aula, pero se le escucha como canta.

3ªHora. EF

4ªHora. Plástica. Termina el cisne de ayer.

Mientras todos están coloreando, él está distraído pero mira a su compañera, en un momento empieza a trabajar pero para de nuevo. Está distraído y no se termina de poner a colorear el dibujo. A la vez que está haciendo el dibujo se pone a cantar aunque para rápido.

Se fija en lo que hace su compañera

5ªHora. Conocimiento del medio. Muy bien

Cambio de compañeros/as:

A-----D-----J

Pidió ir al baño y al mandar a un compañero porque no volvía lo ha pillado jugando con la cisterna.

21/05/14 – Miércoles.

1ªHora. Matemáticas. Pero vamos a hacer el examen de lengua porque a D. le toca AL después del recreo.

Le entrego examen a las 9:20 pero él está con juegos con el estuche y le tengo que decir que saque las cosas. Son las 9:25. Cogió el lápiz pero no ha empezado a hacer nada. Está con el tipo test y empieza a hacer algo a las 9:30.

No pasa ni un minuto cuando se vuelve a parar y no escribe nada. Lo único que debe hacer es señalar la opción correcta entre a,b y c.

Sin decirle nada vuelve a hacerlo y me lo entrega a las 9:35. Le doy la primera parte del tipo desarrollo. Cuando se sienta dice “escribo con la h”. es un ejercicio del examen.

Le indico que debe hacer las cosas en silencio. En vez de seguir, para y se pone a jugar con el estuche. Como los he tenido que separar para que hagan el examen. Lo he puesto pegado al radiador y para él ha sido un objeto de distracción porque se pone a jugar con él.

Sin indicarle nada para el juego y se pone a hacer la ficha de examen aunque se para cada dos por tres. Quiero observar cuanto trabaja sin tener que indicarle que lo haga.

Me entrega la primera parte a las 9:40.

Se sienta para poner el nombre y se para de nuevo, es lo único que le queda por poner.

9:43 le doy la otra parte. Teniendo la segunda parte del examen, se pone con la cabeza apoyada en la mesa y dice que quiere agua. Intenta levantarse pero le indico que debe terminar lo que está haciendo 9:46 aparece un leve canto pero de segundos.

9:55 no ha terminado porque ha empezado a jugar de nuevo con el radiador.

2ªHora. Conocimiento del medio

Los he puesto a estudiar pero él no estudia y está con juegos con las manos. Mientras he preguntado oral se ha puesto a solfear. Se calla porque se lo indico. Cuando lo llamo para corregirle la libreta se pone a tocar mis cajones y cosas de la mesa y le tengo que llamar la atención .Está trabajando pero con risas continuas.

Está trabajando pero en un momento se pone a exigirle a A. que le ayude y no la deja. Yo le tengo que pedir que deje tranquila a la compañera porque ella accede a lo que él le pide.

3ªMatemáticas. AL

4ªHora. Música

23/05/14 – Viernes.

Excursión

27/05/14 – Martes.

1ªHora. Lengua. No va con Toñi porque se ha ido ella de excursión con infantil.

Viene sin ganas de hacer nada. Apoyando la cabeza en la mesa como si quisiera dormir. Le tengo que pedir que se siente porque se ha puesto a escribir de pie.

9:35 se empiezan a hacer los ejercicios. A las 9:50 aparece el canto y le tengo que indicar que se calle.

2ªHora. Matemáticas

En un momento le digo que no lo veo trabajando y me dice que si está trabajando. Le digo que no mienta y empieza a decir repetidamente que él no miente.

Está copiando las divisiones de la pizarra pero para resolverlas se copia de la compañera, casi echándose encima de ella. Le tengo que llamar la atención.

Cuando la compañera se levanta a preguntarme una cosa, él intenta levantarse detrás porque sino no puede copiarse. Prefiere mirar la libreta de la compañera de la derecha que la de su compañero de la izquierda.

Mientras los compañeros/as corrigen, él se pone de juegos y a levantarse. Posteriormente se pone a trabajar bien

3ªHora. EF

4ªHora. Religión.

5ª y 6ª Película

28/05/14 – Miércoles.

1ªHora. Matemáticas.

Empezamos corrigiendo los ejercicios de ayer, él busca en el libro y la libreta.

De repente dice “Quiero ir a la clase de Toñi”. Le digo que hoy no le toca.

Explico clasificación de prismas y pirámides. Ha estado atento y cuando pongo las actividades, inmediatamente se pone a hacerlas.

2ªHora. Conocimiento del medio

Por primera vez aparece un leve canto. Cuando ve que pongo el CD del libro media en la pizarra es cuando él se pone a sacar las cosas de conocimiento.

Mientras se está leyendo lo de hoy, canta y no atiende. Se dispersa pero se le llama la atención y para. En alguna ocasión se pone apoyado en la mesa con la cabeza, invadiendo la mesa de la compañera.

Cuando le pido la libreta para corregir, le estoy borrando porque hace la letra muy grande y me agarra el brazo y no para de repetir “la letra no está fea “y continúa un rato cuando se sienta.

3ªHora. AL

4ªHora. Música

29/05/14 – Jueves.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Conocimiento del medio

He empezado matemáticas en vez de conocimiento. Toñi me comenta que no ha podido trabajar con él porque estaba de juego. Cuando llega los compañeros/as están con las divisiones y a él le pido que solo haga la última.

Hoy no tiene muchas ganas de trabajar aunque su compañera se lo indique y yo en alguna ocasión se lo recuerde. Mientras estoy apunto en pizarra los ejercicios, se pone a leerlo en voz alta y a decir que él va a hacer los ejercicios.

Pero cuando se tiene que poner empieza a cantar y a veces molesta a la compañera porque quiere mirarle la libreta. Está constantemente de canturreo y no deja a la compañera. En más de una ocasión le tengo que llamar la atención y me tengo que levantar porque se pone de nuevo en la mesa de la compañera. A la vez que está realizando los ejercicios, está cantando.

Se pone a jugar a las 10:50 con los ojos. Hoy está muy distraído.

3ªHora. Conocimiento del medio

4ªHora. Inglés

30/05/14 - Viernes.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Matemáticas.

Llega cantando pero para sin decirle nada se calla.

10:25 después del repaso del tema, mando los ejercicios. Ya conoce la dinámica de mirar lo que apunto en la pizarra y se pone a hacerlo, al igual que todos los demás. Aunque está trabajando está a la vez con el golpeteo de los pies y en alguna ocasión silbando suave.

En alguna ocasión le tengo que llamar la atención porque el ruido ya no se aguanta.

3ªHora. EF

4ªHora. Ensayo del baile de final de curso

Comienzo de la jornada continua

02/06/14 – Lunes.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Matemáticas

Lleva 20 minutos y no ha empezado. Con cánticos. Cuando lo llamo para corregirle, le digo que debe hacer la letra mejor pero cuando se sienta veo que no la borra. Mientras le he corregido seguía con el canturreo. Me acerco para borrarle, cuando le estoy borrando empieza a decir “la letra está bonita”.

Hoy está muy distraído al igual que el resto de los compañeros y compañeras.

3ªHora. Inglés

4ªHora. Conocimiento del medio

Mira a la compañera, ve que tiene el libro de conocimiento y entonces lo saca él. Hoy solo hemos leído y he dejado tiempo para que enseñen las fotos de su comunión.

5ªHora. Ensayo

03/06/14 – Martes.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Matemáticas.

Examen tema 15.

Llega y se pone a cantar. Le tengo que decir que pare. Comienzo examen tipo test 10:15. Termina a los 10 minutos. Solo un poco más tarde terminan los demás. Le doy el tipo desarrollo 10:25. Cuando ha empezado se pone a dar golpes en la mesa y le tengo que llamar la atención. Está con el canturreo mientras hace el examen.

3ªHora. EF

4ªHora. Corrección de la ficha de problemas que envíe. Tocaría religión pero no tienen.

A él le ha dado ficha de atención porque no tiene la de problemas porque es muy compleja.

Mientras está haciendo la ficha, hace sonidos como guturales, en alguna ocasión.

5ªHora. Cambio de parejas

A-----D-----L

04/06/14 – Miércoles.

1ªHora. Matemáticas.

Ha llegado cantando y dando zapateo al suelo. Está trabajando peor no para de hacer ruidos ni porque se lo pidan los compañeros/as.

Cuando me acerco a mirarle la letra, me dice que es un p minúscula, le indico que debe borrarla que no está bien. La borra, la vuelve hacer y sigue con su trabajo pero con él canturrea. Cuando le pregunto salpicada la letra se empieza a reír y empieza un poco el juego.

2ªHora. Conocimiento del medio

Les indico a todos que deben estudiar. Al principio no lo hace pero se lo indican los compañeros y se pone a leer el tema en voz baja y muy concentrado.

El resto también está estudiando.

A las 10:25 deben empezar los ejercicios. Su compañera le indica lo que debe hacer y se pone a hacerlo. Haciendo los ejercicios, le pide a un compañero le pregunta por el color de su goma, estableciendo una conversación entre ellos.

3ªHora. Lengua. Le toca AL pero no ha venido a por él.

Le doy ficha de atención mientras que los demás hacemos una ficha de lectura.

Son las 11:30 y no ha venido la de AL. Sigue con la ficha de atención aunque muy juguetón.

4ªHora. Música.

5ªHora. Ensayo

05/06/14 - Jueves.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Conocimiento del medio.

Ha trabajado muy bien

3ªHora. Matemáticas.

Regular.

Para mucho y a veces se pone de juegos con los compañeros/as.

4ªHora. Inglés

5ªHora. Ensayo

09/06/14 – Lunes.

1ªHora. Lengua

Ha estado de juegos durante todo el examen con Toñi y pidiendo constantemente agua.

DIARIO DE CAMPO

Va al baño y cuando vuelve, se pone a jugar con la puerta y le tengo que llamar la atención

2ªHora. Matemáticas

Le dejo algo de tiempo para que termine el examen de lengua. Hoy está de juegos y llega 15 minutos de matemáticas y no ha avanzado nada. 10:25 y no ha terminado. Hoy viene en un plan de juegos aunque se ha reducido desde que Toñi se ha ido. 10:35 le quito el examen. Le doy una comprensión lectora y se pone a hacerla.

3ªHora. Inglés

4ªHora. Conocimiento del medio

Bien

5ªHora. Ensayo

No está muy interesado y no hace los pasos como los demás

10/06/14 – Martes.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Matemáticas.

Hoy está bastante tranquilo y trabajando.

3ªHora. EF

4ªHora. Religión. Ha llegado una maestra sustituta y hoy es su primer día

5ªHora. Ensayo

11/06/14 – Miércoles.

1ªHora. Matemáticas.

Para empezar la clase pongo divisiones en la pizarra y rápidamente se pone a hacerlas.

2ªHora. Ensayo del baile

3ªHora. Lengua. AL

4ªHora. Música

588

5ªHora. Música.

6ªHora. Religión

12/06/14 – Jueves.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Matemáticas.

Le tengo que repetir varias veces para que saque matemáticas y continuamente da golpes en la mesa y juegos con los pies, a la misma vez está con ecolalias.

Para que parara le he tenido que decir que sino para no va a ensayar el baile. Ha estado un buen rato callado. Cuando le he pedido la libreta, le he tenido que borrar por mal hecha. Se sienta, vuelve a trabajar pero es cuando empieza a hacer ruido.

3ªHora. Plástica

Está coloreando pero a veces se para a poner los colores en hilera.

4ªHora. Inglés

5ªHora. Seguimos con plástica.

13/06/14 – Viernes.

1ªHora. Lengua. PT

2ªHora. Matemáticas.

He puesto cálculo en la pizarra. Él cuando llega se pone a canturrear pero los compañeros lo callan. Se pone a hacer el cálculo pero con muchos parones e interrupciones.

Solo ha habido 5 minutos continuos en los que ha estado concentrado en la tarea que tenía que realizar.

4ªHora. Conocimiento del medio- ejercicios de repaso de tercer trimestre. Está trabajando muy bien

5ªHora. Plástica. Bastante bien. Le he dicho que si trabaja bien, le doy un paquete de arroz inflado que tengo guardado.

TERCERA FASE DEL DIARIO DE CAMPO (CURSO 2014-2015)

PRIMER TRIMESTRE

10/09/2014 – Miércoles.

D. llega de casa con ecolalias (diciendo, pez colorado) y gritando.

Se le intenta parar para que no grite y se intenta llevar al fondo, para aplicarle el tiempo fuera pero no obedece.

En este momento la compañera de PT me ayuda. Se acerca con el cronómetro, pero se levanta y no nos obedece. Después de un tiempo conseguimos que se quedara en la silla.

Yo me bajo con el resto de niños y niñas al ensayo del comedor pero él se queda con Toñi que lo bajará más tarde cuando se relaja.

Cuando llega al comedor se comporta con normalidad.

En el periodo de recreo se observa que estuvo jugando sólo, se acercaba a la puerta e intentaba entrar en el porche interior. En esta ocasión no se observa ningún interés por tener alguna interacción con los compañeros/as.

11/09/14 – Jueves.

Llegó a la clase con ecolalias obsesivas y gritando. A primera hora le tocaba lenguaje pero intentábamos, sin éxito, mi compañera de PT y yo sacarlo de esa dinámica.

La decisión es sacarlo del aula ordinaria y se lo lleva mi compañera al aula de apoyo a la integración, con la ayuda del maestro de EF, porque no salía de las ecolalias.

Ellos decidieron sacarlo al patio para distraerlo y ver si podían sacarlo de la ecolalia recurrente en la que estaba metido.

A las 10:00 sube a clase.

Se le da unos puzles para que los meta en sobres. Con esta actividad se le consigue sacar de la ecolalia y se le pudo dar una ficha para trabajar.

A las 11:10 se pone a colorear y rellenar el horario que he repartido a todos de una manera tranquila. En este momento nuestra sensación, tanto de mi compañera como la mía, es que volvía a ser D. como lo conocíamos.

A las 11:50 se vuelve a meter en su mundo y no contesta.

Después del recreo está sentado en su silla aunque no paraba de decir ecolalias.

Mi compañera de PT le decide poner en la agenda que no ha hecho nada de la tarea y se pone a protestar que no escribiera, que él había hecho matemáticas.

12/09/14 – Viernes.

D. ha trabajado bien. Hizo lengua y plástica. Después se le puso la película de “Winter, el delfín”.

Salió al recreo con normalidad.

La aparición de las ecolalias será al término de la jornada, junto con gritos. Lo que repite sin parar es “No quiero ver Gumball”.

15/09/14 – Lunes.

A primera hora empezó mal, Toñi se lo llevó fuera tras darle un margen de tiempo a los gritos y no poder controlarlo dentro del aula.

Vuelve a las 10:10 y el día transcurre con normalidad.

16/09/14 – Martes.

Ya en el aula matinal estuvo mal y al ponerse en la fila y clase estuvo tranquilo.

17/09/14 – Miércoles.

Al igual que el día anterior, fue en el aula matinal donde estuvo con gritos y sus ecolalias.

18/09/14 – Jueves.

Fue en el aula matinal donde empieza a estar mal. En la fila se tranquiliza un poco.

Hace un dictado y sobre las 10:40 empezó con la ecolalia y los gritos.

A las 10:45 Toñi decide llevárselo al baño “tiempo fuera”. Grita y patalea, empieza con el golpeteo en el pecho. Aparece el maestro de EF y el director, D intenta revolverse y hasta llega a morderse en la mano.

A las 11:30 se tranquiliza y ante este duro episodio, regresa a clase y se pone a hacer el cálculo, aunque sigue diciendo ecolalias de Gumball y el pez naranja en voz baja.

19/09/14 – Viernes.

Durante el día de hoy está tranquilo y está trabajando muy bien.

22/09/14 – Lunes.

Se va la primera hora con Toñi. Cuando regresa a clase está con un buen comportamiento en clase y sin ningún problema.

23/09/14 – Martes.

A primera hora, al igual que todos los días, a excepción del miércoles, Toñi lo saca al aula de PT.

Cuando vuelve a clase trabaja algo distraído pero sin que aparezcan ecolalias ni comportamientos disruptivos.

24/09/14 – Miércoles.

Muy bien durante toda la jornada.

25/09/14 – Jueves.

Hoy aparece el grito más fuerte y se golpea más fuerte. En ocasiones mira obsesivamente el calendario.

26/09/14 – Viernes.

Hoy trabaja con normalidad y aparece en alguna ocasión alguna ecolalia de Darwin no.

29/09/14 – Lunes.

Muy bien durante toda la jornada.

30/09/14 - Martes.

Hoy está distraído y en ocasiones aparece la ecolalia pero conseguimos distraerlo antes de que se ponga nervioso y empiece a gritar

.

01/10/14 – Miércoles.

Bien durante todo el día, aunque en alguna ocasión aparece la ecolalia de “Gumball”

02/10/14 – Jueves.

Hoy esta con la ecolalia de “Gumball”, en ocasiones dice “Darwin”. Además repite un sonido como si fuera a vomitar.

Durante la jornada ha sido difícil que trabaje por continuas ausencias.

03/10/14 – Viernes.

Está haciendo el examen de lengua del tema 1. Mientras lo está haciendo empieza con la ecolalia de “Gumball”.

06/10/14 – Lunes.

Durante esta jornada su respuesta antes algunas preguntas es muy lenta. Ha estado muy distraído pero no ha aparecido la ecolalia

07/10/14 – Martes.

Hoy está con ecolalias. Repite la palabra “mapel”. Su trabajo cuando aparece la ecolalia es menor.

08/10/14 – Miércoles.

Tiene ecolalias con “mapel” al igual que ayer. Su trabajo es mínimo.

09/10/14 – Jueves.

En ocasiones mientras está trabajando dice “No Darwin”. Aunque en algunos momentos aparece la ecolalia, su ritmo de trabajo es bueno.

En ocasiones intenta copiarse de la compañera y tengo que llamarle la atención y lo acepta.

10/10/14 – Viernes.

Ecolalias con Darwin durante la segunda hora de clase. Después del recreo ya no aparecen las ecolalias y tiene un ritmo de trabajo bueno y empieza a decirle a la compañera “¡no cierras la libreta!”, porque quiere copiarse de ella.

14/10/14 – Martes.

Bastante distraído a lo largo de las distintas clases. En algunas ocasiones aparece un leve grito que no va a más.

15/10/14 – Miércoles.

Hoy tiene un buen ritmo de trabajo. Al término de la hora de matemáticas cuando se da cuenta que su compañera ha terminado la tarea empieza a decirle: ¡No cierres la libreta! No aparece la ecolalia

Cuando vuelve del recreo que me dice “Me toca con Ana”. Tiene razón porque tiene con la maestra de Audición y Lenguaje.

A la vuelta de la clase de AL, me dice que va a trabajar bien y que su madre se va a poner contenta.

16/10/14 – Jueves.

A las 10:15 empezó a gritar. Le dije que se fuera al fondo y me dijo que no. Tuve que tirar de la mesa para sacarlo y ponerlo en el fondo, tiempo fuera.

Al rato de estar sentado se dirige a mí y me dice “Ya estoy relajado”. Sin embargo, le indiqué que debía esperar y estar más relajado. Cuando pasan cinco minutos, lo siento y él empieza a trabajar.

17/10/14 – Viernes.

Tiene ecolalias de Darwin y el pez naranja. También dice “El león Alex”.

Cuando viene de esa manera lo que intentamos es distraerlo para que no empiece a gritar y pueda seguir trabajando.

22/10/15 – Miércoles.

Viene muy distraído. Ha estado dos días sin venir a clase y tengo que llamarle la atención para que se ponga a trabajar.

23/10/14 - Jueves.

Está distraído pero no aparecen las ecolalias

24/10/14 – Viernes.

Está algo distraído y su ritmo de trabajo es bajo pero en ocasiones intenta mirar la libreta de los compañeros para copiarse.

27/10/14 – Lunes.

En este día observamos cómo contiene la saliva y no se la traga. Esto es un juego para él que le provoca dispersarse de la actividad de clase. Sin embargo, al llamarle la atención, vuelve a ponerse con la tarea.

28/10/14 – Martes.

Hoy a las 10:25 tiene un episodio de llanto muy exagerado. Intenta provocarse el vómito y arañarse. Nos cuesta que se relaje y está un buen rato nervioso.

29/10/14 - Miércoles.

Está distraído y disperso. Cuando subimos del recreo me pregunta si viene Ana por él, diciéndome “Me toca con Ana”. Él tiene razón porque le toca irse con la especialista de Audición y Lenguaje.

30/10/14 – Jueves.

Está hoy algo más concentrado en la tarea aunque a veces le reclama a la compañera que le dije mirar de su libreta. Aunque él sabe hacerlo ha aprendido que es más cómodo copiarse.

06/11/14 – Jueves.

Hoy ha empezado a nombrar la película de Madagascar. Esto le provoca que esté descentrado y continuamente le tenemos que llamar la atención para que se ponga a trabajar.

Cuando vuelve del recreo la atención es mayor y está trabajando sin ningún tipo de problemas.

07/11/14 – Viernes.

Hoy está distraído según me comenta Toñi. Ha nombrado a Darwin, el pez naranja y el colegio MIT.

10/11/14 – Lunes.

Empieza con ecolalias de Madagascar en clase, tal y como me ha comentado Toñi que ha estado con ella en su clase.

Empieza a comentarme Toñi que ha dicho “Darwin no va a al Tarajal, Darwin va al MIT”

11/11/14 – Martes.

Hoy su nivel de trabajo ha sido bueno y sus distracciones han sido mínimas.

12/11/14 – Miércoles.

Hoy empieza a nombrar a Darwin, pero rápidamente se le pasa.

13/11/14 – Jueves.

Está muy lento en el trabajo por las ecolalias de películas.

14/11/14 – Viernes.

Hoy ha trabajado a un nivel bajo pero bien y no han aparecido ecolalias.

17/11/14 – Lunes.

Hoy ha llegado a la fila con ecolalias y Toñi se lo ha llevado a su clase.

Cuando ha vuelto me ha comentado que le ha costado mucho sacarlo de las ecolalias porque estaba muy metido pero que después de unos quince minutos ha empezado a trabajar con normalidad.

En clase el trabajo ha sido normal sin aparición de las ecolalias.

18/11/14 – Martes.

Hoy Toñi ha entrado en el aula porque tenía el examen de lengua.

Ha trabajado muy bien durante el examen y durante el resto del día.

19/11/14 – Miércoles.

Ha trabajado muy bien

20/11/14 – Jueves.

El nivel de trabajo ha sido muy bueno. En ocasiones le reclama a la compañera para intentar copiarse de ella.

21/11/14 – Viernes.

Muy buen nivel de trabajo

24/11/14 – Lunes.

Trabaja lento pero no ha parado en todo el día.

25/11/14 – Martes.

Buen ritmo de trabajo.

Vemos que ha aprendido la dinámica y rutinas que tengo en clase: explicar, poner la tarea y por último apuntar en la agenda. Algo que él hace como todos sus compañeros/as de clase.

26/11/14 – Miércoles.

Hoy cuando vuelve del recreo que me dice” Me toca con Ana”. Le toca con la maestra de Audición y Lenguaje y él lo sabe perfectamente y lo pone de manifiesto. Sin embargo le comento que Ana no ha venido, se conforma y se sienta en su sitio para ponerse a trabajar.

27/11/14 – Jueves.

Ha trabajado bien

28/11/14 – Viernes.

Hoy cuando llega la compañera de Audición y Lenguaje le pregunta: ¿Qué puedo hacer para que a Paola no le duela la garganta?

Me quedo sorprendida al igual que mi compañera, llevo varios días con la garganta mal y no puedo hablar alto.

Cuando acaba hoy el día me dice: Paola, habla fuerte.

Es increíble cómo se ha dado cuenta que me pasa algo en la garganta.

01/12/14 – Lunes.

Está muy atento a las explicaciones y con muy ritmo de trabajo

02/12/14 – Martes.

Muy bien durante todo el día

03/12/14 – Miércoles.

Muy bien

04/12/14 – Jueves.

Muy bien

09/12/14 - Martes.

Vemos como está muy atento a las explicaciones y tiene muy buen ritmo de trabajo. Observamos como ya no aparecen las ecolalias desde hace un tiempo.

10/12/14 – Miércoles.

Muy buen ritmo de trabajo. Está muy comunicador y responde rápidamente cuando se le pregunta algo. Ha salido a la pizarra a hacer una resta y la ha hecho muy rápida.

11/12/14 – Jueves.

Muy buen ritmo de trabajo.

15/12/14 – Lunes.

Estuvo muy bien

SEGUNDO TRIMESTRE

08/01/15 – Jueves.

Ha venido de las vacaciones algo lento pero sin ningún tipo de problemas

09/01/15 – Viernes.

Hoy le he comentado que no ha terminado un ejercicio. Me comenta que ha sido un accidente. No le regaño pero él me dice “Voy a trabajar bien, Paola.”

Ha trabajado bien pero le he tenido que llamar la atención varias veces porque se paraba.

12/01/15 – Lunes.

Hoy me comenta mi compañera de PT que D. no ha traído los deberes, como me dijo a mí el viernes, vuelve a repetírselo a ella: “Ha sido un accidente”.

En ocasiones dice durante la clase: “Yo no digo números, ni Gumball”

13/01/15 – Martes.

Ha trabajado muy bien

14/01/15 – Miércoles.

Ha estado muy bien en clase.

15/01/15 – Jueves.

Hoy Toñi me comenta que mientras ha estado con D. en clase, D ha escuchado a una maestra que regañaba a los niños y niñas de su clase. Él mostró interés y preguntó que le pasaba a esa maestra.

16/01/15 – Viernes.

En ocasiones dice: “Numeritos no”, pero ha trabajado muy bien. Creo que intenta controlarse de cosas que se le vienen a su mente.

19/01/15 – Lunes.

Ha estado muy bien aunque en ocasiones repite “numeritos no”.

20/01/15 - Martes.

Tiene el examen de lengua. En ocasiones durante la jornada de hoy, vuelve a repetir la ecolalia de “numeritos no”

21/01/15 – Miércoles.

Durante este trimestre ha aparecido una obsesión por buscar a la maestra L.. Quiere buscarla y darle abrazos.

En ocasiones le tengo que llamar la atención porque quiero que aprenda a controlar los abrazos y aprenda a relacionarse con las personas de una manera normalizada.

Cuando terminamos la tarea de matemáticas, salimos al recreo y para en la puerta para mirar si está la maestra y pregunta: “¿Dónde está la maestra L.?”.

22/01/15 – Jueves.

Trabaja muy bien durante toda la jornada.

Sin embargo, después del recreo lo noto raro y le pongo el termómetro. Se queda quieto y compruebo que tiene fiebre y me dice “Estoy malito, tengo fiebre”.

Decido llevármelo conmigo a última hora porque tiene religión para controlar si le sube la fiebre.

26/01/15 – Lunes.

Muy bien en clase

27/01/15 – Martes.

Muy bien en clase y muy atento a las explicaciones. Me pregunta en alguna ocasión por la maestra L.

28/01/15 – Miércoles.

Hoy me pregunta si ha venido Ana, la maestra de Audición y Lenguaje. Le digo que sí ha venido pero que todavía no le toca porque son las 10:20 y le toca a las 11:30.

29/01/15 – Viernes.

Celebración del Día de la paz. Estuvo muy bien con los niños y niñas de su clase.

02/02/15 - Lunes.

Está algo distraído. Cuando salimos al patio se pega a mí y me pide un abrazo. Lleva unos días muy cariñoso.

Le digo que parece un “pelota y me pregunta: “¿Qué es un pelota?”. Le digo que una persona que dice que te quiere y después no te quiere, no lo dice de verdad.

Se ríe cuando se lo explico

03/02/15 – Martes.

Ha estado muy bien

04/02/15 - Miércoles.

Ha estado muy bien pero a veces se levanta para abrazarme, le digo que es un pelota y me dice: “¡No soy un pelota!”.

05/02/15 – Jueves.

Después de la primera hora de estar con Toñi en la hora de lengua, ella me explica que D. le ha dicho que no ha hecho el resumen de conocimiento, que su madre se va a poner contenta, que ha sido un accidente.

Nos sorprende la preocupación de que no haya hecho la tarea y que manifieste esos sentimientos.

06/02/15 – Viernes.

Hoy cuando salimos al recreo me abraza y le pregunto si es un pelota y me dice: “No soy un pelota, yo te quiero de verdad”.

Vemos como cada vez aumenta su comunicación.

Cuando vuelve le toca con la maestra de Audición y Lenguaje y le dice “Ana, no soy un pelota”. Ella que no sabe porque se lo dice le dice que no y es curioso cómo me mira y se va a la clase con ella.

09/02/15 – Lunes.

Hoy me comenta Toñi que se ha confundido con una cosa y D. al darse cuenta se ha reído.

Vemos como ha aumentado su concentración y está más atento a lo que ocurre a su alrededor.

Hoy está muy hablador con su compañera y le reclama a veces que le deje mirar de la libreta. Le tengo que llamar la atención.

Cuando nos vamos al patio le comento que parece hoy una “cotorra” y me dice: “¿Qué es una cotorra?” y le explico que es una persona que habla mucho y no se calla. Le hace gracia y se ríe. Entonces me abraza y me dice “¡No soy un pelota, soy una cotorra!”.

10/02/15 – Martes.

Ha trabajado muy bien. Sigue estando muy cariñoso con la maestra L. y no para de preguntar por ella. Cuando le digo que pare que parece una cotorra, se ríe, repite cotorra y se calla.

11/02/14 – Miércoles.

Está hoy distraído preguntando constantemente dónde está L..

12/02/15 – Jueves.

Hoy vuelve a estar distraído con L., que pregunta constantemente por ella.

Consigo distraerlo y diciendo que le voy a apuntar en la agenda que no trabaja. Se pone a trabajar en silencio.

13/04/15 – Viernes.

Hoy ha trabajado muy bien. Pregunta por la maestra L. cuando vamos a bajar al patio.

16/02/15 – Lunes.

Ha estado muy bien. Cuando bajábamos al comedor me abraza y me dice: “¡jains!, no soy un pelota”, y empieza a reírse. Entonces le digo, no eres pelota pero si un poco cara dura. Entonces me pregunta lo que es cara dura, le explico que como él que le digo que no puede estar abrazo y sigue abrazado. Y le hago el gesto y me dice: “cara dura tú”.

17/02/15 – Martes .

Ha estado muy bien. Cuando terminamos las clases me abraza y me dice: “pelota, soy un pelota” y empieza con las risas. Parece que ha entendido los dobles sentidos de estas palabras.

18/02/15 – Miércoles.

Hoy está algo distraído y le tengo que regañar porque se pone exigente con sus dos compañeras para que le dejen mirar su libreta.

19/02/15 – Jueves.

Ha estado muy bien pero a veces con las risas a las que ha participado también su compañera G.

20/02/15 - Viernes.

Celebración del Día de Andalucía. Ha estado muy bien pero viendo el acto de izada de bandera quiere estar abrazado constantemente de los maestros y maestras, sobre todo busca a la maestra L.

02/03/15 – Lunes.

Hoy ha aparecido una ecolalia “Yessi, no”. Pero solo lo ha dicho estando con Toñi en su clase, durante la hora de lengua.

Conmigo ha estado muy bien en clase, concentrado y trabajando.

03/03/15 – Martes.

Ha estado muy bien en las clases. En la clase de plástica de la última hora del día , la clase está más alborotada y charlatana. Les digo que parecen cotorras y a D. le hace gracia y se ríe.

04/03/15 – Miércoles.

Ha estado muy bien

05/06/15 – Jueves.

Toñi me ha contado que ha estado muy distraído y que al llamarle la atención le ha pedido un abrazo.

Ha trabajado en clase muy bien.

06/03/15 – Viernes.

Muy bien en clase

09/03/15 - Lunes.

Cuando nos vamos hoy al patio, me abraza y le digo pelota. Me dice “¡No soy un pelota!”. Le digo que un poco. Me dice que no y se ríe.

10/03/15 – Martes.

Está muy bien en clase. Atento y salió a hacer una división de dos cifras a la pizarra. La hizo pero algo lento porque se paraba en alguna ocasión.

11/03/15 – Miércoles.

Ha estado muy bien.

12/03/15 – Jueves.

Ha estado muy bien.

13/03/15 – Viernes.

Ha estado muy bien y atento a todas las actividades. Se le ha preguntado oral en conocimiento pero no ha sabido contestar.

16/03/15 – Lunes.

Hoy me ha comentado Toñi que D. le ha pedido hacer un recado a R. (la secretaria de colegio.

Ha estado muy bien pero ahora cada vez que ve a R. corre hacia ella y quiera abrazarla.

17/03/15 – Martes.

Hoy en la fila nada más llegar me dice: ¿Puedo hacer un recado a R? Le comento que más tarde y me pregunta: ¿Qué hora es más tarde?

Ha trabajado muy bien

18/03/15 – Miércoles.

Hoy ha trabajado muy bien.

Cuando subimos del recreo me pregunta si le toca con Ana y le digo que sí.

Me pide hacer un recado a R. y le comento que se tiene que marchar con Ana.

19/03/15 – Jueves.

Toñi me comenta que le ha contado en clase que va a jugar al ping-pong en Cártama. Cuando vamos a salir al recreo le pregunto a qué va a Cártama y me lo cuenta al preguntarle si juega a otra cosa me dice “al Ping-pong o tenis de mesa.

Después del recreo que me dice que quiere hacer un recado a R.. Le comento que no puedo y me lo vuelve a pedir pero chillando. Le digo que no se chilla y me dice: ¡No te enfades Paola!

20/03/15 – Viernes.

Ha realizado el examen de conocimiento a primera hora, cuando termina me pide hacer un recado a R. Lo mando a que le pida una tinta para el bolígrafo, le doy una de muestra y vuelve, haciendo bien el recado.

23/03/15 – Lunes.

Haciendo el examen de lengua me pide una goma en voz baja. Muy concentrado trabajando.

Durante todo el día ha trabajado muy bien

24/03/15 – Martes.

Ha trabajado muy bien

25/03/15 – Miércoles.

Hoy me ha dicho nada más llegar que no quiere con S. (la maestra de religión). Sin embargo se ha quedado en clase y no ha habido ningún tipo de problema

26/03/15 – Jueves.

Me dice nada más llegar y ponerse en la fila: “Hoy con S. no”. Le digo que S. es muy buena y cuando la ve la mira de reojo, pero no se quiere acercar a ella.

A última hora, después de toda la jornada bien en clase, tiene religión y no tiene problemas en clase.

27/03/15 – Viernes.

Está con la repetición de “Con S. no”. Tengo que averiguar si ha pasado algo en clase.

Ha trabajado muy bien y cuando ve a la maestra de Audición y Lenguaje le repite también a ella: “Con S. no”.

TERCER TRIMESTRE

Durante la primera semana después de la Semana Santa el alumno ha vuelto trabajando muy bien, solo tenemos el problema que sigue sin querer estar con la maestra de religión.

Cuando la ve se tapa los oídos y no se acerca como él suele hacer con los otros maestros y maestras a los que abraza.

En los días 15 y 16 de abril, que D. tiene religión he llevado monedas de chocolate. He hablado con la maestra para que sea ella quien le dé la chocolatina y ver si podemos cambiar el efecto negativo que él tiene.

En el día 16 se observa que se queda en clase y cuando la maestra lo ha bajado al comedor se ha abrazado a ella, le ha dado la chocolatina y seguiremos durante un tiempo en esta dinámica para ver la evolución.

C.

ENTREVISTAS

A LAS

MAESTRAS

ENTREVISTAS A LAS MAESTRAS

PRIMERA FASE DE ENTREVISTAS (CURSO 2012-2013)

ENTREVISTA A LA ESPECIALISTA DE INGLÉS

E.: Buenos días. ¿Es la primera vez que tienes un alumno autista en clase?

M.I.: Sí, es la primera vez.

E.: ¿Cuál fue tu primera impresión al saber que darías clase a un alumno autista?

M.I.: Un poco de preocupación, porque al ser la primera vez no sabía yo como llevarlo y como poder enseñarle inglés, entonces me dediqué a buscar por internet, a compañeros de otros centros que me orientaran un poco porque tenía preocupación en ese sentido.

E.: ¿Cuál fue el comportamiento del alumno en las primeras clases?

M.I.: Las primeras clases lo veía como ausente, tenía que llamarle muchas veces la atención, tenía que procurar que me mirara a la cara, y sería porque era la primera vez que me veía él a mí pues no me relacionaba con nada en especial.

E.: ¿Cómo realiza el proceso de aprendizaje con este alumno?

M.I.: Lo que procuro es que cuando tengo que dar una tarea o actividad que me mire, que me preste atención, y el lenguaje que tengo que usar es muy... no muy general, al revés, más específico, más concreto, por ejemplo tengo que decirle que coja el lápiz azul, no simplemente coge el lápiz o que coja el estuche, si no que coja algo en concreto del estuche, o dentro del libro que se fije en algún ejercicio en concreto.

E.: ¿Ha aparecido alguna conducta inapropiada por parte de este alumno?

M.I.: Sí, alguna vez que otra sí.

E.: ¿Cómo ha conseguido que desaparezca?

M.I.: Una de las veces no conseguí relajarlo, tranquilizarlo, si no que tuve que buscar a la tutora o a la especialista de PT porque no me hacía caso, era imposible controlarlo, aunque lo cogía de los brazos tuvo una conducta muy disruptiva, se dedicó a tirar libros, entonces lo abracé para que no se hiciera daño ni a otros niños, pero a pesar de hablarle mucho y de tranquilizarlo no pude, tuve que buscar a la profesora. Una segunda vez sí, lo que hice fue, cuando empezó a ponerse nervioso, cambiarle de conversación, hablarle

despacio, intentar llamar su atención en otra cosa, para que se le olvidara esa conducta y prestara atención a otra actividad.

E.: ¿Cómo piensa que influye la integración de este alumno en el aula?

MI.: Al tener un autismo tan severo, yo veo que la integración es poca. Es bueno en el sentido de que trata con otros niños, se relaciona para jugar, pero por ejemplo a la hora de trabajar, como él tiene un nivel y los compañeros tienen otro, pues se pierde mucho tiempo al parar la clase para enseñar a uno, entonces eso no es positivo, ni para él ni para el resto.

E.: Muchas gracias.

ENTREVISTA A LA ESPECIALISTA DE MÚSICA

E.: Buenos días.

M.M.: Buenos días.

E.: ¿Es la primera vez que tienes un alumno autista en clase?

M.M.: Sí.

E.: ¿Cuál fue tu impresión al saber que darías clase a un niño autista?

M.M.: Pues la primera impresión lógicamente fue interesarme por el autismo en general y luego aplicado a la clase de música.

E.: ¿Cuál fue el comportamiento del alumno en las primeras clases?

M.M.: Correcto, dentro de su problemática.

E.: ¿Cómo realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje con este alumno?

M.M.: Siempre de una forma metódica. Los contenidos que van cambiando, lógicamente tengo que cambiarlos pero empiezo la clase con una música de forma que él sepa que viene a clase de música, y la termino con una misma canción y con una relajación.

E.: ¿Ha aparecido en alguna ocasión una conducta inapropiada en clase por parte de este alumno?

M.M.: Un intento. Diremos un amago.

E.: ¿Cómo ha conseguido que desaparezca ese amago?

M.M.: Pues le pregunté en tono suave y tranquilizador, le toqué el brazo, lo tranquilicé en una palabra, y se calmó.

E.: ¿Cómo piensa que influye la integración de este alumno en el aula?

M.M.: Para él creo que es positivo.

E.: ¿Y para los compañeros?

M.M.: Siempre y cuando no se den unos episodios violentos, reiterativamente, también. Si no es una cosa muy violenta, también dependiendo de los alumnos autistas, de esos niños.

E.: Eso es todo, muchas gracias.

ENTREVISTA A LA ESPECIALISTA DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA

E.: ¿Es la primera vez que tiene un alumno autista en clase?

M. PT.: Es la primera vez que tengo un alumno en que su responsabilidad sea mía, compartida con la tutora por supuesto, pero que sea mía. Este alumno ya había asistido al centro cuando tenía 3 años de edad, infantil de 3 años, pero vino solo poquitos días, además daba la casualidad de que yo compartía horario con otro colegio, y solo venía dos días en semana, luego yo a ese alumno lo veía dos horas a la semana durante un par de meses, y en seguida se lo llevaron del colegio para aplicarle una terapia conductista, y tenía un terapeuta que le trabajaba en clase el programa que le dirigían desde la fundación Planeta Imaginario que era la encargada de aplicar esta terapia. Entonces, después cuando tenía 4 y 5 años acudió esporádicamente en algunos momentos al centro, pero siempre como complemento de esa terapia que la dirigían desde Barcelona, de la fundación que antes he mencionado y al alumno lo traían para trabajar la integración social, luego el alumno a lo que venía era a integrarse dentro de su aula y yo los días que estaba aquí en el colegio pues entraba a apoyar a la profesora en su aula y ejercía digamos de mediadora entre el niño y la tutora ¿no? Pues yo lo que intentaba era que el niño tuviera una conducta apropiada, de alguna manera que atendiese en clase, que hiciera los deberes, pero no tenía ninguna responsabilidad ni ningún programa específico con este niño puesto que el programa ya venía puesto desde fuera.

E.: ¿Cuál fue tu primera impresión al saber que darías clase a un alumno autista?

M. PT.: Mi primer pensamiento fue que tenía un reto impresionante, porque no tenía experiencia en este campo, y aunque yo conocía las características generales de los niños autistas que se le suelen atribuir, el nombre de algunos programas que se suelen utilizar con este tipo de alumnos, en cambio nunca me había enfrentado con ninguno, en el sentido de tener yo la responsabilidad de ese alumno. En segundo lugar lo que se me ocurrió fue acudir a todas las fuentes que yo conozco sobre el autismo, los programas que había, empecé a buscar recursos que se utilizaban con los niños autistas, intentando informarme sobre la terapia que se estaba utilizando con este alumno, o sea, empecé un poco a intentar meterme en el campo del autismo, pero mi primer pensamiento fue ese, un poco de miedo ante tenerme que enfrentar ante un alumno de estas características porque yo desconocía como poder sacarlo adelante.

E.: ¿Cuál fue el comportamiento del alumno en las primeras clases?

M. PT.: Pues el comportamiento del alumno en las primeras clases fue, mmm, en primer lugar no tenía ninguna interacción social conmigo, no me respondía a lo que yo le solicitaba, si le preguntaba algo a lo mejor tardaba en responderme a la cuarta o quinta vez que le preguntaba, no hacía las tareas que se le proponían, con frecuencia él estaba ausente en su mundo interior y no te respondía ni cuando estaba conmigo, y además, en las actividades, órdenes colectivas por supuesto no las seguía, a veces sí que me ayudaba del gesto para que él hiciese las cosas y él sí que atendía, se fijaba en el resto de los alumnos, pero a mí personalmente no me respondía a lo que yo le proponía. Tardaba mucho y además no solía hacerlo.

E.: *¿Cómo realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje con este alumno?*

M. PT.: Pues yo lo realizo trabajando con él, en algunas sesiones, muy pocas, individualmente, y la mayor parte del tiempo lo atiende en el aula. Yo lo atiende 9 sesiones semanales. Entonces en aula ordinaria yo lo que intento es que el alumno tenga una conducta normalizada, lo más normal posible, permaneciendo sentado en su sitio, que no tenga auto-estimulaciones, manteniéndolo ocupado y sacándolo de las ausencias que él tiene para que participe lo mayor posible en las actividades en el aula. Luego intento adaptarle las actividades que, digamos, superan su nivel de competencia curricular, poniéndoles algunas alternativas cuando se da el caso, cuando él puede hacer las mismas que sus compañeros simplemente le explico de forma individual lo que tiene que hacer porque normalmente a las explicaciones colectivas no atiende. Y luego también, aplicando un sistema de economía de fichas para que realice las tareas, porque se ha visto que es el único modo de que él hacía los deberes y lo que le correspondía en clase, si tenía un refuerzo posterior. Y luego lo he atendido también en el sentido de que, una de las cosas que he tenido más en cuenta es que él realice verbalizaciones ¿no? Que se dirija a los demás, entonces he procurado fomentárselo, que le hable a la tutora, que le hable a los compañeros, y que hable lo más posible. Luego también, procurando que tenga autonomía, mandándole a hacer recados, intentando que él siga las rutinas normales de clase de coger la mochila, abrirla, entregarle a la maestra su agenda y sus deberes, que normalmente se lo tengo que recordar siempre, porque él solo, de momento, por iniciativa propia no lo suele hacer, pero esas cosas son las que yo he estado trabajando. Y también intentando que participe en las actividades comunes, y que se integre con sus compañeros. Eso ha sido en el aula ordinaria. Luego en mi aula de PT, que ya lo he sacado de su grupo-clase, lo he atendido cuando la tarea en clase

supera su nivel de curricular potencial y era imposible que incluso dándole explicaciones pudiera hacerla. Entonces yo en ese momento, que normalmente era en el área de lengua, siempre ha sido en el área de lengua española, lo que hacía era trabajarle el lenguaje oral, comprensión lectora, entonación lectora, el vocabulario. Otras veces he intentado adelantarme a otras áreas que iba a dar, por ejemplo en conocimiento del medio o matemáticas, que tuviera algo más dificultoso para él, adelantarme y trabajar algo a nivel manipulativo o recursos más visuales, trabajarle a él cosas que posteriormente iba a dar en clase, aunque la mayor parte del tiempo no lo he hecho así porque lo he atendido más dentro del aula. Eso ha sido cuando ha coincidido que yo lo he sacado y he mirado lo que le tocaba a él el día siguiente o en las horas posteriores o en las horas siguientes. Entonces yo lo que pretendo es trabajarle de modo manipulativo y visual los aspectos que yo veía que eran muy dificultosos de las distintas áreas.

E.: ¿Ha aparecido en alguna ocasión alguna conducta inapropiada por parte de este alumno?

M. PT.: Sí, han aparecido conductas disruptivas, sobre todo en el primer trimestre que tuvo un periodo de adaptación que le costó bastante superarlo, entonces han aparecido conductas como el llanto, el grito, levantarse de su sitio, agresividad con los compañeros y con los profesores, con el mobiliario y con el material de la clase, tirar la goma o el lápiz, patear en el sitio, hacer ruido, en el suelo.

E.: ¿Cómo ha conseguido que desaparezca?

M. PT.: Bueno, yo sola no he conseguido que desaparezca, puesto que he tenido la ayuda de la tutora, y entre las dos hemos intentado que desaparezcan estas conductas. Entonces la táctica ha sido, digamos cuando la conducta no ha sido excesivamente disruptiva, por ejemplo tirar el lápiz o un llanto suave o la goma, era más bien intentar distraerlo o sacarlo de esa dinámica poniéndole alguna actividad alternativa para que, motivándolo con un refuerzo, por ejemplo cuando tiraba el lápiz o la goma, yo lo dejaba hacer, no le prestaba atención, porque además como es un alumno retador, entonces lo que hace es hacerlo más, digamos que el castigo no le beneficia a él sino que es al revés, entonces tiene que ser todo con un refuerzo positivo. Entonces lo que intentaba es que se pusiera a hacer la tarea ofreciéndole algún refuerzo más motivador para él, incluso mostrándole el juego que iba a hacer o eso, para engancharlo para que hiciera los deberes y que desapareciera esa conducta, pero nunca he intentado atajar directamente

esa conducta porque veía que no era conveniente sino más bien el traerle a otra conducta positiva. En el caso de cuando se levanta de su sitio, lo único que he hecho es, con serenidad, señalarle con la mano que se sentara, y si no se ha sentado a la primera he ido a decirle que se sentara y se ha sentado y no ha habido problema. Y las conductas digamos más disruptivas, como son los gritos fuertes o la agresividad, hemos aplicado la técnica del tiempo fuera, entonces ahí se ha llevado al alumno al fondo de la clase, a una silla, se le ha aislado, y se le ha dicho expresamente que hasta que no estuviera callado iba a estar allí sentado y le hemos puesto un cronómetro con el que se le ha puesto un tiempo, más o menos unos 8 minutos, en los que se aguardaba a que el alumno se serenara. Entonces cuando ya estaba sereno se le dejaba de nuevo que se fuera a su sitio, y en el momento en que esa conducta disruptiva aparecía, por supuesto, perdía el refuerzo. Lo que a él más le refuerza es utilizar el ordenador, el juego educativo en el ordenador, entonces siempre que aparecía esta conducta disruptiva más fuerte de agresividad y de gritos, ese día el ordenador lo dejaba de utilizar. Entonces en posteriores sesiones en las que ya había pasado la agresividad y ya estaba normal, trabajando normal, ya el ordenador no lo conseguía, se le ofrecían otro tipo de refuerzos menos potentes para él.

E.: ¿Cómo piensa que influye la integración de este alumno en el aula? ¿Es positivo para él? ¿Es positivo para sus compañeros o compañeras?

M. PT.: Pues yo pienso que es positivo para todo el mundo. Para él porque tiene la oportunidad de imitar conductas normalizadas de los alumnos y tiene oportunidad de interaccionar con sus iguales. Sus compañeros le ayudan mucho, por supuesto, sobre todo una compañera que está sentado junto a su mesa, y entonces a ella le responde más pronto que incluso a los adultos, a todo lo que dice, habla con ella, juega con ella, incluso espontáneamente se ha dirigido a ella, entonces ha sido muy positivo para él, incluso nos sorprendió una vez en que imito una conducta que normalmente él no lo hace, porque él las explicaciones colectivas que da en el aula, normalmente no atiende, hay que explicárselo a él de forma individual a posteriori. Entonces ese día él estaba atento, incluso la profesora lanzó una pregunta al aire, él levantó la mano y respondió a la pregunta. Entonces la verdad es que nos quedamos impactadas. La tutora y yo incluso le pusimos un mensaje a la madre para contárselo porque fue una cosa impresionante porque nunca lo había hecho y la verdad es que queremos que se repita por supuesto. Entonces pensamos que es por la influencia que puede tener de sus compañeros, porque

él ha visto esa conducta de levantar la mano, él ha visto otras conductas y lo hace. Por ejemplo otra cosa que los compañeros cuando trabajan en su tarea la profesora a veces les deja leer un cuento, entonces eligen, y sobre todo con motivo del día del libro, que cada uno había aportado un libro al aula y eran libros muy atractivos algunos de ellos, pues los alumnos cuando terminaban sus tareas elegían un libro, entonces este alumno también a sugerencia de su compañera que le dijo coge su libro y se puso a leerlo como todos los demás, metido en su libro, pasando sus hojas, tan normal, cosa que antes no lo hacía. Pues pienso que ha sido influencia de sus compañeros. Entonces lo único que fue negativo al principio fue cuando él todavía no se había adaptado al centro efectivamente, y tenía esos gritos y esas conductas agresivas y de alguna manera distorsionó el clima del aula, pero en seguida se ha normalizado y creo que ha sido enriquecedor para todos, porque además sus compañeros han tenido la oportunidad de ver el caso de un alumno con problemas, de aceptarlo como es, de respetarlo, de quererlo, de ayudarlo a superar sus dificultades, porque incluso el comentario que hicieron en una reunión de principio de curso, los niños hicieron el comentario de que D. que era un niño metido en su mundo y que ellos tenían que ayudar a que saliera de ese mundo y que viniera al nuestro. Cosa que manifiesta la madurez en el caso de estos alumnos de haber captado que efectivamente que un alumno como ellos en muchos sentidos pero que hay que ayudarlo a relacionarse con los demás. Entonces pienso que esto ha aumentado el sentido de responsabilidad, ese valor humano en la responsabilidad en los alumnos, puesto que ellos están pendientes de que si vamos de excursión no se despiste, lo llaman si se despista, o si estamos ensayando un baile D. ponte aquí o ponte allá. Eso pienso que realmente es muy enriquecedor. Y el hecho de que, a veces, ellos le ayuden en las tareas escolares, porque es verdad que este alumno responde muy bien a la interacción con sus iguales, ese hecho de que un alumno le tenga que explicar algo a él a el mismo niño le ayuda a entender mejor eso que está explicando. Luego yo pienso que desde todos los puntos de vista es enriquecedor.

SEGUNDA FASE DE ENTREVISTAS (CURSO 2013-2014)

ENTREVISTA A LA ESPECIALISTA DE INGLÉS

E.: ¿Cómo valora la progresión del alumno autista?

M.I.: En cuanto a nivel de comportamiento y de actitud en clase ha ido mejorando bastante, considerablemente. Los alumnos lo han acogido perfectamente. Luego a nivel de materia de inglés en las primeras evaluaciones su nivel era muy bueno, excelente en algunos temas, pero en la última evaluación lo he visto un poco más perdido, o porque eran temas que él ya no conocía o porque le costaba más trabajo.

E.: La evolución de este alumno ¿Ha sido positiva?

M.I.: En cuanto a actitud, más social con el resto de compañeros, no tan ausente, en eso sí. En cuanto a nivel de trabajo le ha costado un poco en la última evaluación.

E.: ¿Cómo valora la integración del alumno en clase?

M.I.: Yo he visto que todos los compañeros lo han admitido perfectamente, todos intentan ayudarlo, todos comprenden cuando les dan sus brotes de ansiedad o nerviosismo, ya ni se alteran ellos mismos, ellos siguen con su rutina de trabajo y él cuando se recupera vuelve a su sitio como si no le hubiera pasado nada. Lo que sí veo es que con ciertos alumnos él tiene más relación que con otros, tiene más relación de amistad, con algunas niñas en concreto más que con niños. En general ha sido positiva.

E.: Muchas gracias.

ENTREVISTA A LA ESPECIALISTA DE MÚSICA

E: Buenos días, ¿Cómo valora el progreso del alumno autista?

M.M.: Lo valoro positivo, en relación al principio de curso, ha mejorado, está más integrado, contesta en preguntas de índole general, por ejemplo en mi asignatura cuando les digo a todos de hacer el ejercicio escrito, los ejercicios que tengo de lenguaje musical y luego después podemos bailar, él dice: yo bailar. Luego, me ha escuchado, y en cierta forma ha participado de ese intercambio, con lo que yo veo que está más integrado.

E.: Algún otro aspecto más a resaltar sobre su evolución.

M.M.: Como siempre le gusta más la parte motriz. El baile, la danza. Se pone en fila. Sabe que tiene que coger su material y ponerse en fila para cambiar de clase. Sabe cómo siempre que tengo que terminar con una relajación y lo hace. Lo que más le cuesta es cuando tiene que hacer los ejercicios escritos de lenguaje musical.

E.: Muchas gracias.

ENTREVISTA A LA ESPECIALISTA DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA

E.: ¿Cómo valora el progreso del alumno autista?

M. PT.: Pues valoro su progreso muy positivamente. En primer lugar valoro la adaptación de su conducta. Desaparecieron las conductas disruptivas, que el primer trimestre tuvimos que trabajar mucho. Últimamente no tiene ausencias si no que está metido enteramente en la dinámica de trabajo que se le propone. Ha aumentado mucho el número de verbalizaciones, y no solamente con las personas más cercanas, como pueden ser sus compañeros o la tutora o yo, incluso con profesores del centro que él trata menos, que ellos me lo han contado, que se ha dirigido a él a ellos y le ha preguntado alguna cosa. También ha aumentado el ritmo de trabajo, a pesar de que nosotros no siempre tiene refuerzo por trabajar, porque en algunas áreas no se lleva este sistema de economía de fichas, sino que trabaja si él quiere y si no quiere no trabaja. Sigue un ritmo de trabajo bastante bueno. Y también ha incrementado la interacción social. En este sentido yo lo valoro todo muy positivamente, y sobre todo que nos responda mucho mejor a todos los requerimiento que nosotros le hacemos. Quizá lo que hemos hecho menos hincapié ha sido la consecución de todos los objetivos del currículo, y entonces quizá que ahí sí que es un aspecto negativo de no haber conseguido todos los objetivos. Pero principalmente porque no estaban a su alcance porque tenía una problemática de interacción que le impedía poder llegar a conseguir todos los objetivos y por problemas de comprensión, de expresión oral en el área del lenguaje sobre todo. Y quizás también una tarea pendiente es conseguir aumentar su autonomía, porque aunque lo hemos trabajado, quizás esa área se nos ha quedado un poco más cortita. Tenemos que trabajar más la autonomía para que él se desenvuelva por el centro de un modo más normal y no dependa tanto de sus compañeros.

E.: La evolución del alumno ¿Ha sido positiva?

M. PT.: Sí en todos los aspectos, aunque algunos objetivos no los haya alcanzado aún, como en el área de lengua como antes he dicho.

E.: ¿Ha mejorado su conducta en clase?

M. PT.: Sí, ha mejorado puesto que ya no hay agresividad. La actitud retadora que en otros momentos le apareció para no hacer las tareas, te retaba y se reía como diciendo: ahora no lo voy a hacer, como jugueteando con la tutora o conmigo, tampoco ha vuelto a aparecer, desapareció. Responde mucho más pronto a todo. A penas tiene ausencias ni

meterse en su mundo interior, que al principio las interacciones que tenía, verbalizaciones, estaban muy relacionadas con su mundo interior, y eran cosas que no tenían nada que ver con lo que estaba pasando en ese momento en el aula, y últimamente sí que las interacciones verbales o frases con las que él se dirige a la tutora o a mí, están relacionadas con lo que se está haciendo allí, y es muy raro que él tenga ecolalias o cosas de su mundo interior digamos.

E.: ¿Cómo valoras la integración del alumno en clase?

M. PT.: Pues la valoro también muy positivamente, es mayor efectivamente con la compañera que se le ha puesto, la verdad que está siendo una ayuda impresionante. También interacciona, como he dicho antes, con la profesora tutora, con la de PT, busca el contacto y pregunta, o también te informa de ciertas cosas que hacen referencia a la realidad, de lo que a él le gusta, de sí se lo está pasando bien, que querría ver una película, y que te dice cosas, y ya no solamente cosas relacionados con sus intereses, cosas relacionadas con sus necesidades primarias, como pueden ser quiero hacer pipí o quiero hacer esto, cosas también de su... externas de su alrededor, por lo tanto yo pienso que ha sido muy positiva la evolución. La única, que antes he mencionado, ha sido la autonomía, que él se acostumbre a hacer las cosas que tiene que hacer a diario, sin que tú se las tengas que recordar. Esa es la tarea que tenemos que trabajar el curso que viene, por ejemplo, entregar los deberes, la agenda, el que él solo pueda anotar en su agenda los deberes que la profesora pone, que ahora mismo es la tutora la que se lo escribe en la agenda, entonces todo ese tipo de cosas, que nosotros no hemos insistido mucho porque es un alumno al que, en principio, no le gusta mucho escribir, no le gusta trabajar, entonces él todo lo hace por motivación intrínseca, pero sí que hemos observado que eso cada vez está mejorando. Entonces para el curso que viene sí que nos vamos a proponer que él mismo sea el que apunte en la agenda y que ha sido todo tan masticado como ha sido en este curso.

E.: Muchas gracias.

D.
ENTREVISTAS
A LA
MADRE

ENTREVISTAS A LA MADRE

PRIMERA ENTREVISTA (CURSO 2012-2013)

E.: *Buenos días.*

M.: Buenos días.

E.: *Empezamos la entrevista. ¿Cómo fue el desarrollo de tu hijo los primeros años de vida hasta que fue diagnosticado?*

M.: El desarrollo fue normal. No notamos nada, no notamos nada hasta los dos añitos o así, hasta entonces pues el desarrollo motor del niño cuando fue un bebe fue normal. Está su hermano N. que es mellizo con él, y comparativamente D. iba por delante. A mí personalmente me preocupaba más N. porque siempre ha tenido un carácter más gruñón. O sea, yo iba con ellos dos con la sillita, con la calle de paseo y todo el mundo se paraba porque eran dos y tal, y N. era el que ponía la mala cara, fruncía el ceño y agachaba la cabeza y D. era todo sonrisitas y echaba los brazos, fue el primero que empezó a hablar y a decir palabritas, fue el primero que empezó a andar. Aprendió a andar antes que su hermano y luego veía a su hermano que intentaba andar y llegaba y lo empujaba y se reía, jugaban juntos, muy bien. Decía algunas palabras, señalaba, muy bien muy bien. Cuando lo diagnosticaron todas las cosas que nos dijeron que un niño con TEA que hasta los 18 o 24 meses no se ve, que no lo demuestra, y entonces te decían además antes no podía señalar, no ha hecho contacto visual, no se ha reído o sea, él había ido normal hasta que no sé qué pasó, no sé, empezó a ir para atrás, perdió todo lo que tenía, dejó de señalar, dejó de mirar, dejó de hablar, empezó con las rabietas, pero bueno, hasta ahí todo bien.

E.: *¿Quién fue la persona que se dio cuenta de que tu hijo tenía algún tipo de problema?*

M.: La maestra de la guardería. Porque ellos, yo el primer año me pedí una excedencia en el trabajo, y entonces ellos no fueron a la guardería, me quede en casa con ellos y luego ya, creo que cuando ellos cumplieron el añito, yo me incorporé al trabajo, la verdad que no me acuerdo bien si entraron ahí en la guardería o entraron en septiembre, pero bueno, en los primeros meses de guardería bien, y ya llegó la Navidad, que ahí ellos tenían un año y medio, y después de la Navidad la maestra de la guardería me dijo que D. le preocupaba, que se había dado cuenta que cuando lo llamaba no le respondía,

que no venía, que no la miraba, que él se había empezado a distanciar un poco de la clase, la clase seguía un ritmo todos a uno y él iba por otro lado, no le hacía caso, empezaron las rabietas, yo en principio le dije que nada, que él era muy independiente, o sea, no me lo creía, si me lo hubiera dicho de N. a lo mejor, porque tenía un carácter más introvertido, y entonces me recomendaron que fuera a la pediatra, fui a la pediatra y puso en marcha todo el protocolo, primero hay que descartar cualquier síntoma físico que pueda tener el niño como problemas de oído, sordera o que no oiga bien, un montón de cosas, le hicimos todas las pruebas, van pasando meses, va pasando el tiempo y ya cuando se descartó cualquier problema de tipo físico pues ya le derivaron a un equipo multidisciplinar y empezaron a valorarle a ver si había algún problema psíquico.

E.: ¿A qué edad se realizó el diagnóstico?

M.: Pues el diagnóstico nos lo dieron, mmm D. estaba en el colegio y tenía casi 4 años, pero un año había empezado la valoración que él iba durante una hora a la semana al *Virgen de la Esperanza*, que es un centro que hay aquí en Málaga, y después de 3 o 4 meses, que nosotros íbamos allí y la psicóloga trabaja con él y todo, un poco para evaluarlo y valorarle toda la etapa del desarrollo y ya en verano nos dijo que podía ser un trastorno de espectro autista. Entonces ya lo derivó al a USMI que es el sitio mmm no me sale ahora la palabra, que te puede dar el diagnóstico y ya le diagnosticaron, pues eso tenía ya casi 4 años.

E.: ¿Cuándo empezó la terapia ABA?

M.: Pues antes de que nos dieran el diagnóstico. Desde que Eva, que se llamaba así la psicóloga del *Virgen de la Esperanza* nos dijo que podía ser autismo. Nosotros al principio te lo tomas mal porque notas que algo no va bien, notas que su desarrollo no era normal, pero nunca te planteas que pueda ser algo tan severo ¿no? Que fuerte. Y entonces nosotros empezamos, fuimos, acudimos primero a los médicos y te desanimas un poco cuando los médicos te dicen que es un tema bastante desconocido y que te pongas en contacto con otros padres o con asociaciones que son los que más saben del tema. Te pones en contacto con asociaciones y lo único que quieren es sacarte el dinero, o sea, pagar una pasta indecente por una de tratamiento a la semana con el niño, que tú dices con esto no hacemos nada, y ya empezamos a buscar y a investigar. Lo primero que probamos fue la dieta libre de gluten y cafeína. Le hicimos todas las analíticas que las tuvimos que mandar a EEUU y tal. Los resultados no dieron los resultados que

podría tener si el niño metabólicamente no estuviera bien. De todas formas le quitamos la leche, porque en una de las pruebas salió intolerancia a la caseína, no a la lactosa sino a la proteína de la leche y durante un año no le dimos leche porque era intolerancia no alergia. Entonces durante un tiempo le quitas el alimento que el sistema inmune está respondiendo contra eso y luego se lo puedes volver a introducir lentamente a ver si ya lo asimila, y así fue, estuvimos un año sin leche, ya lo asimiló bien y desde que le quitamos la leche la hiperactividad bajó porque antes D. era fun fun fun que el mundo le pasaba así, o sea no se entraba, y paralelamente a la dieta de la leche y el gluten empezamos a investigar sobre métodos que le trabajaran la mente, así para enseñarle, y dimos con ABA que nos pareció muy lógico y bastante documentado, que otros métodos te dicen que esto está demostrado pero que no tenían evidencias científicas de que funcionara. A unos niños le ibas mejor, a otros les iba peor, a nosotros nos gustó el ABA y empezamos en Enero, él tenía 3 años, ese año cumplía 4, o sea en Enero del 2008.

E.: ¿Cómo aprendió D. a leer y escribir?

M.: Bueno, pues él antes de los 2 años conocía las letras y los números, mmm no sé cómo. O sea, ahí tampoco estábamos pendiente de él de que fuera más especial ni nada y se lo aprendió, imagino que con todos los juegucitos que hay que son tan estimulantes y tal, él veía todas las letras, se las sabía y las decía y los números. Se aprendió el alfabeto él solo y te decía el alfabeto para adelante y para atrás, o sea, una pasada. Entonces cuando empezamos con el ABA vieron que reconocía las letras y entonces le enseñaron las sílabas, yo creo que el método silábico, entonces dijeron esta la *l*, esta la *a*, la *l* con la *a* *la*, entonces cuando veía la *l* sola la *a* sola decía *l a*, y cuando las veía juntas decía *l a* no *la la la*, entonces ya reconocía las sílabas, pero fue casi solo, o sea aprendió 5 sílabas y el resto ya las sabía decir. Y luego ya le enseñamos que uniendo las sílabas se formaban palabras y muy bien, ya con 4 añitos ya sabía leer. No escribir, que nunca le ha gustado, pero leer sí.

E.: ¿Cómo era la adquisición de nuevos conocimientos?

M.: Rápida, rapidísima. Nosotros empezamos ABA con *Al-Mudaris* un centro que ahí allí en Córdoba. Estuvimos un año, un poco más de un año con ellos, hasta que lo dejamos porque no nos gustaba. Y ellos tenían todo el aprendizaje de D., lo iban midiendo, documentando, y hacían unas gráficas ¿no?, o sea, aquí introducimos un

nuevo conocimiento y vemos su progreso e introducimos un nuevo conocimiento, *baja* y las gráficas eran vamos, el psicólogo de allí nos enseñaban las gráficas de otros niños y eran adquisición de nuevos conocimientos en dos o tres meses y en D. pasaban días, semanas como mucho, pero eran como muchos ensayos discretos, como que él se ha acostumbrado a que una pregunta siempre tenía una respuesta, o sea las cosas en blanco o en negro. En cuanto que empezamos con cosas relativas, ahí le cuesta más trabajo, o sea que él estaba acostumbrado al reconocimiento del éxito de la respuesta y algunas veces, por ejemplo los pronombres, es algo muy relativo en cuanto a yo soy yo si estoy hablando yo pero si hablas tú, yo eres tú. ¿Sabes lo que te digo? Entonces respuestas ambiguas o respuestas que dependen del contexto o que no siempre es lo mismo, eso le costó más trabajo, pero si era una respuesta fija, o sea, te digo respuesta no porque sea una pregunta respuesta sino una instrucción y seguimiento por parte de él, siempre que sea algo muy concreto eso volaba, pero eso, la parte relativa, la parte cambiante, eso le costó más trabajo, y le sigue costando.

E.: En el momento de desarrollo de tu hijo en el que tiene que adquirir la lecto-escritura ¿Cuál fue el proceso seguido?

M.: El silábico. Mmm. Lo que pasa es que una cosa fue la lectura y otra cosa es la lectura comprensiva. O sea, él desde que aprendió a leer y leía palabritas, le empezamos a enseñar lectura comprensiva, o sea, que él pudiera relacionar una palabra con su dibujo, con su imagen, para asegurarnos de que no estaba leyendo un código que no tuviera sentido para él y luego ya empezar con las frases e imágenes con escenas y tal, pero de todos modos nos sigue costando y yo creo que no es por el tema de la comprensión, es por su déficit que tiene, para él enlazar una historia y crear esa secuencia, en cortito sí, pero luego tú a él le cuentas un cuento muy largo y en cuanto hay demasiado estímulo él se distrae y pierde el punto clave, el punto principal, el tema principal de la historia, entonces eso se lo puede expandir a todo, a todos los aspectos de su vida. Yo por ejemplo alguna vez le he preguntado a D. ¿Tú quieres que el año que viene nos vayamos a Cádiz o nos quedamos? Porque es verdad que mi marido sigue allí, es muy complicado movernos con ellos, pero no el año que viene pero imagino que al final nos acabaremos yendo para allá. Y él no es capaz de entender que es el año que viene ¿Vale?, o sea ¿Quieres ir a Sanlúcar? Sí el sábado que viene, o sea el fin de semana. Él es capaz de ver un tiempo muy próximo, pero no un tiempo más lejano.

E.: Desde que fue escolarizado en el centro MIT ¿Cuál fue su procedimiento de aprendizaje?

M.: A ver, por parte de la tutora y del resto de maestros del centro el mismo que para los demás niños, o sea, no tenía ninguna adaptación, pero sí que llevaba una persona acompañándole que le dirigía y le enseñaba conductualmente, como había que comportarse en el colegio, o sea, si llega la maestra que hay que estar sentado, que si tiene dudas levanta la mano, que si están haciendo los ejercicios y un niño se levanta a pedir una goma pues venga levántate tú, todas esas cosillas. Pero en concepto, ni la persona que lo acompañaba ni nosotros en casa le teníamos que explicar más, pero yo creo que también es por la metodología del MIT que sigue un método bastante conductual, a la que él está muy acostumbrado.

E.: La figura de “la sombra” fue beneficiosa para su avance o por el contrario supuso un retroceso.

M.: Pues vamos a ver, es beneficioso y fue beneficioso para él, le ayudo mucho, le vino muy bien, lo que pasa que la figura de la sombra es un arma de doble filo, esa persona tiene que saber muy bien lo que hace, lo que tiene que hacer, y lo que no tiene que hacer. Entonces el primer año que estuvo en el MIT, teníamos a dos personas, una chica y un chico, un día iba una y otro día iba el otro, y ellos sí entendieron muy bien la filosofía de ABA y lo hicieron muy bien, pero se fueron, lo dejaron, y entonces cogimos a otra chica, esta chica entre que era nueva y no tenía mucha... o no lo entendió bien o no sé, al principio bien, pero ya llegó un momento en que iba en su contra, porque le privaba de mucha experiencias que él tenía que vivir, o sea, en vez de estar ahí para acompañarle y darle el empujoncito, le estaba dirigiendo, o sea, si algún día ella faltaba yo tenía que dejar a D. con su maestra porque no sabía, no se iba a la fila, si yo le dejaba entrar no sabía subir solo a su clase, cosas muy evidentes, como si tú a un niño lo llevas siempre de aquí hasta la mesa y de pronto ahora le dices venga tu solo. Cuando realmente ese tiempo lo que tenía que haber estado haciendo es darle el empujoncito para que él vaya a la mesa, no cogerlo de la mano y llevarlo, y luego empezó a darle refuerzo cuando no debía, en fin, terminamos el curso, pero al final mal.

E.: ¿Cómo trabajabais en casa durante este periodo?

M.: Pues prácticamente con la carga de trabajo que D. traía del colegio que era muchísima. Era, haz los deberes y luego te doy el premio, además esta chica nos lo

decía, no tiene muchos deberes porque no los haya hecho en clase, en clase no han parado, pero es que además tienen esto. Tú ten en cuenta que en aquél colegio si son 6 o 7 asignaturas ellos tienen 14, porque las mismas asignaturas que tienen en español las tienen en inglés, y tienen que cumplir objetivos, y además un montón de actividades extras porque es un colegio privado, es verdad que la oferta educativa es muy amplia, pero para un niño tan pequeño... yo no me quejaba, pero el resto de padres yo lo escuchaba todos los días de quejarse, los niños con las mochilas hasta arriba. Entonces él podía traer todos los días 4 o 5 fichas de cada asignatura, de deberes. Terminaban un tema y tenían controles, terminaban los controles, tenían los trimestrales. A final, recuerdo, en Mayo tenían que tener hechos todos los trimestrales porque Junio lo dejaban para los globales. Niños de 1º. Una pasada vamos.

E.: ¿Cuál fue su comportamiento durante esta etapa de escolarización? ¿Apareció en algún momento alguna conducta no apropiada?

M.: Sí. Apareció sobre todo después de Semana Santa, porque la carga de trabajo era excesiva, y encima el colegio, que era relativamente nuevo, y lo sigue siendo, metió nuevas normas de conducta, entonces me dieron nuevas normas de conducta que los niños no podían correr por los pasillos, no podían hablar en clase, y no podían levantarse de su sitio en cambios de clase ni por supuesto cuando se estaba dando clase. Entonces ahí D. explotó, explotó toda la clase, yo iba a llevarlo a clase y veía a sus compañeros en la fila y estaban que se mataban vivos, y yo se lo dije a la tutora, estos niños necesitan, son muy pequeños, necesitan actividad. Y entonces D. tan tan tan... a la mínima, no te puedes levantar, no puedes hablar, no puedes... Demasiado cuando sus problemas son conductuales. Le cortaron demasiado y tomaron una decisión que yo no tendría que haberla aceptado que en su momento dije bueno, José el de Planeta, que a la mínima que apareciera la conducta inapropiada no aceptada por el colegio pues se le quitaba todo premio en casa, entonces tú imagínate, él se había tirado todo el día trabajando en el colegio haciendo los deberes, pero a lo mejor se había levantado en un momento dado o en la fila alguien le había empujado y él se dio la vuelta y también le había empujado, entonces dos o tres días que llegó a casa y no tuvo premio, el premio que él esperaba, pues él dijo por aquí no cielo, y empezó a no hacer caso, no quería hacer los deberes, empezó a pegar, a tirar las cosas, a chillar, o sea, muchas de las conductas que se dieron aquí a principio de curso habían aparecido por primera vez en su vida en el MIT en el curso anterior. No muy exagerada, o sea, es un niño revelándose

contra algo que dice que hasta aquí hemos llegado. Y ya lo hablamos con José y lo hablamos Ana y dijimos No, tan extremo no porque no es bueno para él, y empezamos a reconducir, cambiamos todo eso, y ahí fue donde esta chica falló en el tema de que primero se desmotivó porque D iba muy bien y se revolvió, se paró y dijo no. Entonces hubo de darle más apoyo, más refuerzo por cualquier cosa que hiciera, dijimos de cambiarle su filosofía otra vez ¿no?, o sea, él había llegado un momento en que dijo esto es todo por castigo, y aquí o trabajo o castigo, cuando la filosofía no es esa, tú tienes que aplicarle un castigo en un momento dado pero sobre todo lo que queremos es que tenga muchos más premios, muchos más refuerzos que castigos, y eso se había invertido totalmente. Entonces fue terminar el curso a base de refuerzos, a base de premios, pero él también se volvió muy cómodo y dijo mientras menos hago... aprendió rapidísimo.

E.: Tu hijo trabaja con ABA. ¿Estás satisfecha de los avances que ha realizado?

M.: Si, por supuesto que sí, lo que pasa es que hemos llegado a un punto en el que ABA ha ido levantando toda su área de desarrollo menos la social, y eso a mí el darme cuenta ahora me da mucho coraje, porque desde que empezó a ir al *Virgen de la Esperanza* con Eva, la psicóloga, nos dijo este niño es muy listo, cognitivamente tiene mucho potencial, con lo cual el pronóstico es positivo, dice, pero su déficit es el social. Es lo primero que nos dijeron, y a esta altura darte cuenta que sigue siendo el social... Que es su hándicap, lo sé, que puede ser algo que puede no superar totalmente, también lo sé pero a día de hoy con todo lo que hemos pasado y experimentado con él, yo desde el principio me habría ido ahí. O sea, no tanto, vamos a enseñarle a resolver un problema o vamos a enseñarle a prestar atención, no, vamos a enseñarle a estar con un niño. Y me da igual que no sepa hablar, y me da igual que a lo mejor él por su falta de atención no vaya a aprender a hablar de la misma forma que aprenden los niños, pero lo primero, esa comunicación no verbal que tienen los niños, y que D. nunca ha tenido y que hoy en día le falta un poquito, y a día de hoy le estoy trabajando eso. Mi marido cuando viene los fines de semana se echa las manos a la cabeza, porque tiene muy el chip de que hay que enseñarle, y esto no es aprendizaje y yo ahora mismo le estoy diciendo que simplemente el hecho de ir por la calle y que él pueda venir a mi lado sin tener que llevarlo de la mano o sin tener que estar llamándolo cada cinco minutos es mucho más importante que él coordine conmigo, porque sabe que vamos los dos. Ahora eso lo tiene que aprender, porque si no aprende eso ahora... Yo ahora mismo mezclaría ABA con RDI.

E.: ¿Qué esperas de la evolución de tu hijo?

M.: Que sea autónomo. Lo más autónomo posible, que no tenga que depender de nadie para hacer algo. Socialmente todos dependemos de los demás, pero él por su déficit no depende de los demás porque él se busca la herramienta que pueda para beneficiarse a sí mismo, y eso muchas veces llama la atención a los demás porque los demás niños buscan la comunicación o la atención de los demás y eso es un continuo trabajo y eso él no lo hace, pero no es bueno, no quiero que esté solo, pero tampoco quiero que dependa de los demás. No sé, que pueda valerse por sí mismo.

E.: Muchas gracias.

M.: Vale.

SEGUNDA ENTREVISTA (CURSO 2013-2014)

E.: ¿Cómo valora el proceso de enseñanza/aprendizaje de su hijo desde el año pasado?

M.: Lo valoro de forma muy positiva, aunque no lo puedo valorar con números o con datos, ya que no se puede medir. Me refiero a que muchas veces el poder valorar lo que él está o no aprendiendo ha dependido más de su actitud y predisposición que al proceso que él haya estado desarrollando. Creo que en las notas se ha visto reflejado su progreso, y yo sigo cometiendo el error de hacer una observación detallada: hace solo o no los deberes, depende más o menos de apoyo, el tema anterior lo aprendió más rápido que éste tema... cuando todos estos puntos depende de muchos factores que no pueden 'aislarse' y son variables que modifican y alteran la observación. Pero si no miro de forma tan detallada, si miro 'el bosque', es evidente que ha habido un progreso enorme, y esto se ha ido construyendo con un trabajo diario y no pausado.

E.: ¿Considera eficiente el aprendizaje que está teniendo su hijo en este centro?

M.: Sí. Y no lo digo únicamente por los resultados o por cómo veo que mi hijo ha evolucionado en este tiempo. Es un aprendizaje muy eficaz, ya que cada vez con menos medios y adaptaciones en la forma de explicarle cómo hacer los deberes o cómo estudiar, lo va consiguiendo. Aún no él solo, sobre todo el tema de estudiar, pero es algo que no está ya muy lejos de alcanzar. Y soy la primera culpable, en parte, de esto; porque muchas veces por falta de tiempo, le tengo que privar a él de experimentar el éxito o el fracaso de esta tarea, que le ayudaría no solo en su autonomía, sino también en fomentar lo que es su responsabilidad.

E.: ¿Cómo valora la relación con sus compañeros/as de clase?

M.: La valoro de forma muy positiva. No podría ser de otra forma. Cómo él los valora y los tiene en cuenta... cómo ellos le han aceptado a él, sin rechazarle o tenerle miedo... y digo miedo porque muchas veces, en nuestra mente racional, no caben hechos o conductas a las que no sabemos darle un porqué, y eso despierta miedo y recelo en los demás, sobre cómo se va a comportar, qué va a hacer o a decir... sus compañeros, me atrevo a decir, que entienden que no lo hace porque quiera, sino porque es distinto, es especial, y le quieren y aceptan de una forma muy especial. A veces me he quedado sorprendida al verlos cómo le tratan, cómo le incluyen y también de ver cómo otros

niños que no son de su clase, ya sean pequeños o mayores, le han visto triste o corriendo y saltando sin ningún motivo, y se han dirigido a él para 'sacarle' de su ensimismamiento... a pesar de los continuos escapes de D. Lo que se está llevando a cabo en este centro con mi hijo es una verdadera inclusión. Gracias por esto. Nunca me cansaré de darlas.

E.: ¿Cómo trabaja su hijo en casa cuando tiene deberes o tiene que estudiar?

M.: Trabaja en un ambiente relajado y tranquilo, rodeado además de sus hermanos, que también tienen que hacer los deberes y estudiar. Al principio el ambiente para hacer los deberes era muy 'limpio de distractores', para que nada le molestase ni le distrajera. Poco a poco, este ambiente lo hemos ido transformando en ambiente con más distractores, es decir, para no aislarle tanto... unas veces hace los deberes en una habitación y otras veces los hace en el salón. Hay cosas por medio (lo normal, jeje), y todo un poco para que se parezca al ambiente de clase, donde continuamente hay distracciones, y no por ello debe abandonar sus tareas o desconcentrarse en extremo. Ya, incluso, en muchas actividades extraescolares a las que él tiene que acompañarnos para llevar a sus hermanos, hace sus deberes, en distintos lugares, y esto no le ha ocasionado mayor perjuicio o mayor coste en hacer los deberes. Eso sí, lo de estudiar es tema aparte...

E.: ¿Sigue trabajando con la terapia ABBA?

M.: Sí, aún continuamos. Continuamos guiando y enseñando a nuestro hijo según estos principios, porque me parecen buenos y que le ayudan. No estamos en contacto directo con la fundación Planeta Imaginario, porque la intervención por parte de ellos no tiene mucho sentido ya, porque no puede ser llevada a cabo de forma muy directa o tan estrictamente como ellos proponen en el colegio, que es donde pasa la mayor parte del tiempo. Y con nosotros, en casa, después que nuestro consultor José dejara de dedicarse a esta labor, no nos pareció productivo o efectivo empezar con alguien nuevo. No es que no le haga falta a D., es que en el punto que nos quedamos (siempre hay unos objetivos a corto y medio plazo que alcanzar, y se intentan a través de unas pautas de intervención, que luego ellos valoran y evalúan), aún están sin adquirir. Son los objetivos sociales, los cuales D. puntuaba muy bajo e incluso 0 en algunos items. Sé que no están alcanzados... aún (la esperanza nunca se pierde :-)). Seguimos trabajando en ellos. En este punto es donde, hace ya un año o así, empezamos a intervenir también

con la terapia RDI (también por recomendación de Planeta Imaginario, que valora muy positivamente sus prácticas), y estos puntos sí que son difíciles... para D., claro, porque si me fijo en mis otros dos hijos, son los más normales del mundo. El caso es que es ahí donde está el handicap de mi hijo. Me he preguntado muchas veces si hubiera empezado desde un principio con RDI. Y no lo sé. No puede saberse. Ahora, la verdad, es que él está mucho más preparado para poder enfrentarse a este tipo de actividades que hace 1 año o 2, lo cual también dice mucho a favor de su progreso y evolución, así que puede que incluso lo hayamos hecho bien. Ejercicios de RDI tan simples como mantener la coordinación en una conversación simple entre solo dos personas (él y yo, por ejemplo), es decir, que él se esfuerce por escuchar y ser escuchado, son ejercicios que nos cuestan la vida misma. Pero vamos avanzando.

E.: ¿Cómo valora estos casi dos años de su hijo e clase?

M.: El cambio de mi hijo ha sido espectacular. Mejora en la autonomía, evolución en su aprendizaje, en su forma de aprender, en aprender a aprender. Mayor autocontrol. Mayor entendimiento en su entorno y mayor seguimiento de los demás. Ha habido una fuerte evolución en su lenguaje, tanto receptivo como expresivo. A veces nos sorprendemos dándole grandes explicaciones, y él las sigue, y esto era impensable hace 2 años. Que influye todo: la edad, el trabajo continuo con él,... sí. Pero ha sido positivo. Ha habido evolución. Y eso es lo que importa.

¿Lo que más valoro? Veo a D. feliz y tranquilo consigo mismo y con los demás. Eso, tienes que haber pasado por todo lo que hemos pasado nosotros para entenderlo de la forma tan profunda como yo lo entiendo. Gracias, de verdad, otra vez.

E.

HISTORIA

DE

VIDA

HISTORIA DE VIDA REALIZADA POR LA MADRE DESDE EL NACIMIENTO DE D. HASTA LA ESCOLARIZACIÓN EN NUESTRO CENTRO

Me llamo E. O. G., y mi hijo, D. P. O., fue diagnosticado a la edad de 3 años y medio de T.E.A., esto es, Trastorno del Espectro Autista.

RESUMEN

Todo empezó cuando empezó a acudir a la guardería. Hasta entonces nosotros no habíamos notado nada ‘anormal’ en su desarrollo, siendo un niño despierto, risueño y muy muy ágil. Aprendió a caminar antes que su hermano mellizo y era un niño muy alegre. A los 4 meses de empezar a acudir a la guardería (su hermano y él empezaron en la guardería a la edad de 1 año y 4 meses), un día su maestra me comentó que D. no la atendía cuando le llamaba. D. ya andaba por los 18 meses. Lo que en un principio nos pareció un acto de pequeña rebeldía o cosas de niños, empezó a ser un problema. La pediatra puso en marcha el protocolo tras hacernos unas breves preguntas acerca de su interacción social, comunicación no verbal y cantidad de vocabulario. Aquí nos dimos cuenta de que, palabras que él había empezado a decir a los 12 meses, ya no las decía.

Lo primero fue descartar que tuviera algún problema de audición. El otorrino descartó un posible tapón de cera que estuviera obstruyendo los conductos auditivos, y le solicitó una prueba de potenciales evocados, que mide posibles deficiencias en la parte interna del oído. Estas pruebas dieron como resultado que D no tenía ningún problema de tipo auditivo y que oía perfectamente.

El siguiente paso fue hacerle un TAC para ver si existía lesión cerebral. De nuevo los resultados fueron buenos, y D. no tenía ningún problema o lesión en el cerebro.

Lo siguiente fue derivarlo a un centro de atención temprana, en concreto le llevamos al centro Virgen de la Esperanza, en Málaga, donde una psicóloga trabajaba con él durante 1 hora a la semana, evaluando todas las áreas de desarrollo para ver si había algún problema en él.

Todas estas pruebas duraron alrededor de 1 año. Cuando D. empezó a acudir al Virgen de la Esperanza tenía casi 3 años. Allí estuvo yendo durante unos 5 o 6 meses, y finalmente, (D. ya había empezado el colegio en El Tarajal), nos informaron que sospechaban que se trataba de autismo. Le llevamos entonces a la Unidad de Salud

Mental Infantil (USMI) del hospital marítimo, en Torremolinos, que es la que le correspondía, y allí, finalmente le dieron el diagnóstico que tiene actualmente.

Su padre y yo, tras el correspondiente (y consabido) periodo de asimilación del grave problema de nuestro hijo, nos dispusimos a informarnos de cómo podíamos ayudarle, de las distintas alternativas y tratamientos que había para este trastorno. Nuestra sorpresa fue que había muchísima desinformación entre los profesionales, e incluso ellos mismos nos aconsejaban que nos pusiéramos en contacto con las asociaciones, porque eran los que más conocían el tema.

Yo tengo una amiga de toda la vida, que tiene un hijo con autismo. Este niño es más mayor que D. Pero en cuanto me enteré del problema de mi hijo, nos pusimos en contacto con ella para que nos informara, porque ella llevaba más tiempo moviéndose en este mundo y conocía más del tema que cualquiera de los médicos con los que habíamos hablado. Ella nos habló de la dieta libre de gluten y caseína. Nos informamos, leímos, le hicimos los correspondientes análisis para detectar en su metabolismo exceso de metales y ver si su sistema inmune estaba funcionando correctamente. Los análisis no dieron exceso de metales, ni mercurio, ni aluminio, ni nada de eso. Lo que sí se detectó fue una intolerancia a la leche de vaca. Así que durante un periodo de 8 meses, mi hijo estuvo a dieta de gluten y caseína. En este periodo sí detectamos que estaba menos hiperactivo y que estaba, quizás, un poco más atento y centrado. Sus heces, que por entonces eran siempre ‘sueltas’, se volvieron más compactas. Pasado este periodo, volvimos a introducirle la leche y su sistema inmune no la rechazó. Aquí se terminó la dieta para D.

El resultado de aplicarle a mi hijo la dieta no dio los resultados que los defensores de la dieta como causa principal del problema prometían.

Paralelo a seguir la dieta, buscamos ayuda de intervención terapéutica. Porque al quitarle algunos alimentos, sí que observamos mayor atención y relajación, pero no estaba aprendiendo lo que correspondía a su edad. Vimos muchas terapias, como el TEACH, con los pictogramas, otra que era jugar en el suelo, no recuerdo el nombre, era algo de Floor, la terapia Tomatis, que era estimulación sensorial a través de la música, terapias con animales, la de los caballos, los delfines... ninguna de ellas nos convencían, sobre todo por su falta de evidencia científica, su falta de datos en cuanto a progresos, era todo como muy intuitivo y subjetivo, en plan de ‘...me parece verle

más...’, ‘menos auto estimulaciones’... entonces nos enteramos de la terapia ABA, puramente conductual. Leímos acerca de ella y lo que más nos convenció fue que daba resultados claros, medidos, cualitativa y cuantitativamente. No prometían lo que no podía ser, pero sí justificaban, datos en mano, avances y progresos. El despertar de nuestro hijo no iba a ser porque una mañana se levantara y de buenas a primeras dijera ‘mamá, dame un vaso de cola-cao’. No, esa frase tan sencilla para la mayoría de padres y madres, conlleva unos prerrequisitos que mi hijo no tenía y que si no se los enseñáramos, difícilmente los iba a aprender.

Así empezamos el tratamiento con el centro Al-Mudaris, en Córdoba, con el psicólogo José Julio Carnerero. Buscamos a una persona, una chica que había estudiado educación especial y que no tenía experiencia previa en trabajar con niños con autismo (esto era un requisito del perfil de la persona que buscábamos, porque no querían que nadie tuviera experiencia con otro tipo de tratamientos para no desviarse de lo que es el ABA). Esta chica estuvo 15 días en Córdoba, formándose, y luego fuimos D. y yo otros 15 días allí, para que esta chica empezara a trabajar con D. bajo la supervisión del psicólogo. Tras este periodo, ya trabajábamos en casa, esta chica con mi hijo, e íbamos 1 vez al mes a Córdoba para supervisar los programas, ver los avances, ver lo que no estaba funcionando bien, pasar a mantenimiento los conocimientos adquiridos e introducir otros nuevos. Se trataba de ir viendo las carencias de D., ver lo que podía hacer él solito, en cada una de las áreas de desarrollo, ver lo que no podía hacer él sólo, pero sí con apoyo, y trabajar esa zona de aprendizaje de D. Una vez adquirido el nuevo conocimiento y él lo pudiera hacer sin apoyo, se replanteaban sus objetivos de aprendizaje. Se le enseñaba, de 1 a 1, instrucciones sencillas, imitación, juego, comprensión,... esta chica estaba con él 5 horas al día, 5 días a la semana. Un total de 25 horas semanales. En las sesiones, se buscaban juegos, refuerzos, y D. estaba todo el día jugando y pasándose bien mientras aprendía.

En este periodo dejó de ir al cole, para poder disponer de más tiempo para él, sus horas de ‘trabajo’ y su tiempo libre. También, porque en una clase donde la maestra tenía que atender a todos los niños, lo normal, no podía dedicarle a D. el tiempo que necesitaba, y no queríamos que acudiera al colegio para aprender conductas que no debía. Durante los primeros meses el avance fue grandísimo, porque se trabajaban áreas donde él no tenía problemas en aprender, y simplemente no las había aprendido por su falta de interés y atención. Ya entendía un poquito más cuando le hablabas, se mostraba más

dispuesto y colaborador y podíamos ir a los sitios sin que formara una rabieta. La intervención se extendía (y se extiende) a todo su entorno. Es decir, esta chica le enseñaba de forma estructurada cosas, pero luego nosotros, familia, amigos,... sin enseñarle, pero seguíamos las pautas. Es decir, si él antes instrumentalizaba a las personas y únicamente las utilizaba para conseguir sus fines, le estábamos enseñando a pedir las cosas o bien señalando o bien diciendo su nombre, así que hasta que este comportamiento no aparecía, no conseguía lo que quería. Aunque su problema seguía estando en las relaciones sociales. Él sabía saludar, despedirse, contestar preguntas sencillas, tal como ‘¿cómo te llamas?’, pero en ausencia de refuerzo o sin una consecuencia positiva, no respondía, no iniciaba, no se dirigía a los demás.

Aun así nos preocupaba el tema de que D. no estuviera yendo al colegio. Una maestra de infantil que había por entonces en El Tarajal, Marilén, maestra a la que quiero muchísimo y guardo un especial cariño, que estaba muy interesada en D., me decía que él tenía que ir al colegio, porque se tenía que habituar y acostumbrar. Que ningún niño, aunque no tuviera problema alguno, sin ir al colegio, no podía coger las rutinas y tantas cosas y conductas sociales que se aprenden de forma indirecta, tales como respetar el turno, hacer la fila, tener un horario de trabajo y un tiempo de recreo... nosotros empezamos a insistir y a presionar al psicólogo para que D. acudiera al cole. Y él estaba de acuerdo en que tenía que ir, pero para hacer aprendizajes normalizados, y que tenía que ir acompañado por su terapeuta, lo que se llama “una sombra”. El papel de esta persona sería la de dar apoyo y reforzar toda buena conducta o iniciativa de D. que fuera funcional y normalizada. El colegio, que en un principio no había puesto ningún problema para que, llegado el momento, D. acudiera con su terapeuta, comunicó a inspección que una persona entraría con D. en el colegio, y el inspector dijo que no, que eso no podía ser. Así que en el curso de 4 a 5 años, le llevábamos un día al colegio. Después, en el siguiente curso, último curso de infantil, le llevábamos 2 días al colegio por semana, para que fuera conociendo también un poco ese entorno. Por último, acordamos con la orientadora del Tarajal que D. repetiría 5 años de infantil, porque no estaba preparado ni tenía madurez suficiente para entrar en primaria.

Mientras tanto yo, que no me rendía, seguía buscando algún colegio en Málaga que nos permitiera la escolarización de D. acompañado de una persona. Fue cuando el colegio MIT abrió, y nos dio permiso para que D. acudiera al colegio acompañado. Ellos, al ser un centro privado, podían tomar esta decisión. Así que cambiamos a D. de colegio y le

llevamos al MIT. Allí iba acompañado por su educador o terapeuta, todas las horas lectivas de clase. Fue allí donde repitió infantil de 5 años y curso primero de primar, con bastante éxito educativo.

Lo peor de esta intervención es encontrar a personas que se involucren. Nuestro problema ha sido siempre los terapeutas. Al principio empiezan con muchas ganas, se vuelcan muchísimo, les damos la formación, se motivan viendo los avances en D., pero luego como que se cansan o que no ven un final, y ya empiezan los problemas. Con la primera chica que tuvimos, los problemas empezaron porque faltaba mucho. Que si le dolían las muelas (porque le estaban saliendo las muelas de juicio), que si quería cogerse un puente para ir a la playa, que quería reducir el número de horas de sesión porque necesitaba más tiempo para seguir estudiando... o quizás porque cuando se ven necesarios exigen más. Es decir, después de un tiempo de formación, y ven que van muy bien con D., se creen imprescindibles, y ponen ellos las condiciones. Y eso no puede ser. En concreto, esta primera chica estuvo 8 meses trabajando con D., hasta que un día, yo harta ya de tanta desfachatez, le dije que se fuera y que no volviera más. Después, buscamos otra chica, esta duró 2 meses, porque no era buena, no se le daba bien, y D. se la ‘bebía con pajita’. Después, encontramos un chico y una chica, que trabajaban en equipo. Un día venía uno a casa y otro día venía otro. Estos dos eran muy buenos, más la chica que el chico, y son los que más tiempo han estado con mi hijo. Un total de 2 años y medio, trabajando también a razón de 5 horas al día y 5 días a la semana.

A todo este tiempo trabajado hay que decir que teníamos ‘vacaciones’, en navidad, semana santa y un mes en verano, aunque intentábamos que no fuera el mes seguido, sino partirlo en quincenas.

Año 2008.-

Empezamos la intervención con D. en el centro Al-Mudaris de Córdoba. Tiempo de trabajo con D. 5 horas al día y 5 días a la semana. D. no acudía al colegio. Eran sus 3-4 años de infantil.

Año 2009.-

Continuamos con sesiones de 5 horas al día y 5 días a la semana con el centro Al-Mudaris. En verano de este año, no sintiéndonos lo suficientemente bien atendidos por este centro, cambiamos a la fundación Planeta Imaginario, que impartían la misma terapia, el ABA. Con esta fundación, el cambio más notable fue con los aprendizajes no eran dirigidos con tantos ensayos discretos, sino que era todo más informal y menos estructurado. D. mejoró notablemente en su área social. Eran sus 4-5 años de infantil.

Año 2010.-

Seguimos la intervención ABA con la fundación Planeta Imaginario. El cambio aquí fue que empezamos a ir al colegio, no como nosotros queríamos, porque seguían sin permitirnos que su educador/a fuera con él al colegio. Iba 2 días en semana, pero no a tiempo completo (creo recordar). Los días que iba al colegio, tenía sesión por la tarde. Eran sus 5-6 años, último curso de infantil. En el último trimestre de curso, acordamos con la orientadora del colegio El Tarajal que D. repitiera infantil de 5 años, porque no estaba preparado lo suficiente para pasar a primaria. Aquí, el colegio MIT abriría sus puertas para el curso 2010-2011. Les conté el proyecto educativo de intervención que queríamos hacer con D., y nos dieron permiso. En septiembre de este año, D. entró en el colegio MIT. Iba acompañado de sus terapeutas, que le daban apoyo social, escolar y de interacción. Aunque el colegio tenía clases por la mañana y por la tarde, D. solo iba por las mañanas. Por la tarde, en casa, tenía sesiones de 1 a 1 durante 3 horas, y solo 3 días en semana, esto es, los lunes, martes y miércoles. Eran sus 5-6 años de infantil (por segunda vez, aunque esta vez sí que acudía de forma casi completa al colegio. Hasta ahora no lo había hecho nunca).

Año 2011.-

Continuamos con la fundación Planeta Imaginario y en el colegio MIT. Su progreso es notable, y empieza a entender más y a relacionarse de forma más adecuada con sus iguales. En Febrero de este año, pedimos a la fundación llevar nosotros, es decir, sus padres, las sesiones de aprendizaje de 1 a 1 en casa. A la fundación le pareció bien, así que prescindimos de los terapeutas en casa. Ellos ya solo acompañaban a D. al colegio. A finales de Agosto, preparando ya la vuelta al cole, los terapeutas nos ‘dejaron’. Sus motivos eran, principalmente, que tenían o cubrían pocas horas de trabajo con D., al acudir únicamente con él al colegio, y que allí no llevaban a cabo ABA exactamente,

puesto que era todo apoyo escolar, y ellos se estaban formando y cogiendo experiencia en la intervención conductual ABA, en todos sus ámbitos. Así que tuvimos que buscar una nueva terapeuta. A D. le dolió mucho no ver más a su antigua educadora. Empezamos en el colegio con su nueva terapeuta. D. pasaba a primaria. Era su 1º de primaria.

Año 2012.-

Continuamos con la fundación Planeta Imaginario y en el MIT. D. maduró mucho y cada vez era más fácil explicarle cosas, enseñarle, maduró mucho a nivel personal. Nos encontramos con que el colegio era muy exigente académicamente, muchas horas de clase (D. ya acudía a tiempo completo al colegio), y luego muchísimos deberes para casa. Tenían controles del tema casi todas las semanas. Las asignaturas eran dobles (en inglés y en español) y los exámenes eran bilingües. Además, tenían trimestrales y al final de curso globales. Después de Semana Santa, D. estaba un poco estresado con el colegio, y a nosotros no nos daba apenas tiempo de seguir enseñándole cosas que él por su trastorno necesitaba aprender. La presión del colegio era muy grande, y a medida que pasaran los cursos, la exigencia iba a mayores. Con la nueva terapeuta tampoco nos iba muy bien, ya que ella decidía muchas veces pautas de actuación que no habían sido establecidas, y esto nos fue desviando de la programación de D. Él empezó a presentar conductas disruptivas en el colegio, pero estaba esta chica que le reforzaba a todas horas y le paraba cuando él tenía alguna intención de tirar cosas o gritar o intentar pegar a sus compañeritos. Hasta ahora él nunca había hecho algo así. Pero estaba bastante estresado. Tengo que decir aquí que todos sus compañeritos de clase también lo estaban, y cada uno a su manera lo expresaba de una forma u otra, empezando a demostrar ellos también conductas no adecuadas. Digo esto porque extendiendo el comportamiento de D. al de sus iguales. En verano, y con la nueva situación profesional de mi marido, nos planteamos irnos todos a Sanlúcar, con lo que la intervención de D. en el colegio, terminaría. Pensamos en que D. acudiera al cole sin ‘sombra’, con todos los apoyos que ofrece educación y que él sigue necesitando, pero ‘solo’. Como al final Sanlúcar no pudo ser porque no encontramos plaza para los 3 en el mismo centro escolar, decidimos que yo me quedaría aquí con ellos, y sacaríamos a D. del MIT para que fuera de nuevo al colegio El Tarajal. Estamos en su 2º de primaria.

HISTORIA DE VIDA REALIZADA POR LA MADRE DURANTE NUESTROS AÑOS DE INVESTIGACIÓN

2012-2013

En este curso decidimos que D. volviera al colegio el Tarajal. Fue una decisión difícil porque tanto él como nosotros estábamos acostumbrados a que él nunca estuviera solo, y no quiero que se malinterprete esto, ya que sé que en ningún momento en el centro El Tarajal él ha estado y/o se ha podido sentir solo. Me refiero a que, en el periodo que estuvo en el colegio MIT, él siempre iba acompañado por su terapeuta, que le guiaba, le corregía y le enseñaba.

Primer trimestre.

En este primer trimestre empezamos con conductas disruptivas: D. se enfadaba, tiraba cosas, gritaba y lloraba. Esto todos los días. Con intervención de refuerzos por el buen comportamiento y castigo por el mal comportamiento, como quitarle sus juegos favoritos a la vuelta a casa, estas conductas fueron desapareciendo. Prácticamente, no volvieron a presentarse más en toda la estancia de él en el centro hasta el día de hoy.

Este es el aspecto más importante a destacar en esta etapa, en la que nos involucramos, tanto sus maestras como su familia, en la conducta más que en el aspecto académico.

No era la primera vez que él estaba en una clase normal, pero sí era la primera vez que él lo estaba sin la compañía de ningún terapeuta, que le iba a instar, de manera muy personal y directa, lo que tenía que hacer en cada momento y que le iba a reforzar por todo trabajo bien hecho. Sé que él tuvo esta ayuda y apoyo por parte de su tutora y de la PT, pero de una manera más normalizada, siendo tratado como uno más de la clase y prestando atención y apoyando sus necesidades especiales. Los resultados académicos fueron más que satisfactorios teniendo en cuenta a lo que se enfrentaba mi hijo por primera vez.

En esa época aún trabajábamos en casa con el sistema de puntos para hacer los deberes. Pero poco a poco los fuimos quitando. Cuando finalizó el primer trimestre utilizaba una sola economía de fichas para toda la jornada de deberes, lo cual ya era mucho avance.

Empiezo a ver un poco más de integración con sus hermanos, y está muy contento de ir al mismo colegio que ellos.

Defiende por encima de todo estar en el colegio El Tarajal y se le ve muy contento y feliz.

Yo aún tengo muchos miedos por dejarle ‘solo’ el colegio. Utilizan el transporte escolar para acudir al colegio, pero yo voy detrás del autobús y cuando llega al colegio, aparco y los sigo de lejos. Es una gran dependencia por mi parte. Él se da cuenta y juega conmigo como si fuera el escondite. Empieza a presentar conductas disruptivas en el transporte y dejo de utilizarlo.

Segundo trimestre.

Califico este periodo como de ‘desintoxicación’. Empezamos a liberarnos de la estructura rígida de los momentos de trabajo y aprendizaje. Aunque sigo utilizando la economía de fichas, en D. se nota un cambio, y es el interés de terminar los deberes para poder tener su tiempo libre, de una forma muy natural, sin estímulos externos como es la economía de fichas. Sus conductas disruptivas en el cole empiezan a desaparecer. Se le ve mucho más relajado, y lo que más me gustó y llamó la atención: se le veía más feliz y más presente.

Comienza a tener comportamientos muy autónomos. Por ejemplo, un día estando esperando a mi hija, y con él en el coche, me bajé para hablar con una conocida. Él abrió la puerta del coche, se bajó, y se vino conmigo. Nunca había hecho eso, no porque no supiera, sino porque siempre ha tenido un indicativo o estímulo de súbete al coche, o bájate del coche, y no actuaba si no era por indicación nuestra o de alguien.

Empieza a preocuparse por su comportamiento de cara a nuestra actitud o respuesta en lugar de por recibir o no un premio.

Tercer trimestre.

Muchísimo mejor con las conductas. Sus compañeros del colegio le conocen más, sus maestras también, y él también a ellos y ellas. Se nota en su seguridad a la hora de acudir al colegio, de hacer los deberes, de pasar su tiempo libre.

De este curso yo destaco cosas muy importantes:

- Normalización: su comportamiento es mucho más natural y presenta mayor interés personal, más interior que exterior.
- Autonomía

- Atención: está mucho más atento a su entorno.
- Conocimiento

2013-2014

Este es un año un poco de rutina. Me explico. Ya sabe lo que hay y lo que le espera. Curso, vacaciones, con sus vacaciones, sus deberes, su tiempo libre... noto y creo que él también, la ausencia de presión en exigencias. Sin embargo, sigue avanzando. Seguimos haciendo la intervención al extinguir conductas, que son ahora autoestimulatorias y de lenguaje, comienzo con el RDI. Se trata de una intervención menos dirigida y más de correulación. Intento que desaparezcan discriminativos a la hora que él haga las cosas. Es muy complicado, pero él tiene mucho aprendizaje y está preparado para captarlo y aprenderlo.

Creo que se siente menos raro o menos distinto a sus hermanos. El hecho de acudir todos a los mismos sitios, de hacer o dejar de hacer cosas por él o en pos de sus hermanos, fomenta su empatía o comprensión de que hay que tener en cuenta su entorno.

Durante este curso me puedo enfocar más en enseñarle, porque hay menos conductas a evitar y más 'presencia' por su parte.

2014-2015

En este curso hay algo muy muy importante a destacar, y que por primera vez he visto que surge en él: la socialización.

Nunca lo habíamos conseguido. Y ha sido por su parte. Imagino que resultado de todo un poco, se preocupa por los demás, está más cariñoso, saluda sin que se lo tengamos que decir, se preocupa cuando algún compañero o compañera han estado enfermos y no han ido al colegio, se preocupa de su maestra, a la que tiene como persona de referencia y a la que ha cogido un gran cariño. Me pregunta si está enferma, donde vive.

Aparece de forma muy fuerte la concepción espacio-tiempo: se preocupa de cómo, cuándo y dónde estaba él o personas de su entorno en años anteriores, y dónde y cómo estarán en el futuro. Pregunta cosas como donde estaba él en años en los que él aún no había nacido, y dónde estará en el futuro.

Hay una fuerte influencia numérica. Siempre ha estado presente en él, pero ahora más relacionada con el tiempo.

Se preocupa de su futuro, cuando termine el colegio Tarajal dónde va a ir, con quién estará, donde estarán las personas que ahora le rodean... no es que pregunte por todos, un poco en general. Un poco las preguntas y preocupaciones que nos hacemos todos de cara al futuro, pero que en él resulta TAN sorprendente!

En estos tres años, D. ha superado además muchos pequeños detalles que le hacen llevar su vida y la de los que le rodeamos, mucho más llevadera:

- Cortarse el pelo: antes era un drama, y no se controlaba. Lo pasaba mal y no quería ir. Ahora, y esto ha ocurrido en este tiempo, no es problema alguno y lo controla perfectamente. Es más, no es ningún trauma ir al peluquero.
- Ir al dentista: igual que lo de cortarse el pelo.
- Su letra: antes su escritura era grande y fea, con trazos que parecían fueran de control. Ahora su letra es pequeña, controlada, buena presentación... esto tiene mucho que ver con todo el autocontrol que ha ganado.
- Y lo más sorprendente y lo que más valoro de todo: su sociabilidad. Estoy segurísima que sin su estancia en el colegio y de la manera que se ha llevado a cabo, incluyéndolo en las tareas normales y con sus compañeros, nunca habría ocurrido. Ahora se preocupa en saber cómo se llaman las personas nuevas a las que ve, saluda de forma natural (quiero decir sin que se lo tengamos que decir nosotros, como ha sido siempre), cuenta sus cosas, te dice que le mires a los ojos cuando te habla, porque ya sabe y ha aprendido que si no es así, no le estás prestando atención, y él quiere que se le escuche. Aunque esta sociabilidad está apareciendo como lo hace en un niño pequeño, sin mucho control, dirigiéndose a cualquiera, interrumpiendo... pero es maravilloso, y ahora estamos en hacerle un poco más normal esta interacción.

Es un niño nuevo y distinto a como era hace tres años cuando entró en El Tarajal. Es más consciente de sí mismo y de los demás. Más natural. Y si comparamos cómo actuaba cuando entró y cómo es ahora, ha y hemos ganado todos. Ahora es un cielo y un encanto de niño. Muchísimas gracias por como os habéis implicado y preocupado por su desarrollo y evolución.

F.

DIARIO EDUCATIVO

DE LA MAESTRA

DE PEDAGOGÍA

TERAPÉUTICA

**DIARIO EDUCATIVO REALIZADO POR LA MAESTRA DE PEDAGOGÍA
TERAPÉUTICA**

Evolución de D.P.O. durante los cursos 2012-2013, 2013-2014 y 2014-2015

Introducción

D.P.O., al que me referiré como D., se matriculó por primera vez en el CEIP “El Tarajal” a los 3 años de edad, pero asistió muy poquito al colegio, pues su familia decidió aplicarle una terapia externa al centro y solo acudía esporádicamente al mismo. Por eso mi conocimiento del alumno y el trato con él fue escasísimo. Se decidió la permanencia un año más en Educación Infantil de 5 años y su familia lo matriculó en otro colegio, donde se permitía en el aula la presencia de una sombra contratada por los padres. En dicho colegio cursó Infantil de 5 años y 1º de Primaria.

D. volvió de nuevo a nuestro colegio en 2º de Primaria, en el curso 2012-2013. La primera información del regreso de N. la tuve cuando vi a su madre en Secretaría y me dijo que lo volvía a traer al centro porque la exigencia del MIT era excesiva para el niño.

Como ese curso habría dos líneas de 2º de Primaria, hablé con Paola para que se ofreciese ella a ser su tutora, pues consideré que era la persona más idónea.

Lo primero que pasó por mi mente fue el reto que suponía para mí tener un alumno con TEA, pues en los años que llevo como profesora de Pedagogía Terapéutica nunca había tenido ninguno. Así que me puse a leer y recabar todo el material que me pudiera ser útil para trabajar con él.

1. Curso 2012-2013: 2º de Primaria

1.1. CONTROL DE LA CONDUCTA DE D.

Comportamiento de D.

El 10 de septiembre acudió D. al centro. Lo puse en la fila de 2º A, delante de G. (compañera de clase) y me dirigí con su tutora al aula para apoyarlo dentro. Él subió con todos y, a instancias mías y de la profesora, se sentó en el sitio que se le indicó, aunque no obedecía a la primera, pues no nos atendía; parecía que no nos escuchaba; teníamos que repetirle las órdenes varias veces. Le hablábamos y no nos miraba.

Ese primer día no manifestó ninguna intención comunicativa; únicamente se dirigió a la tutora para pedirle que pusiera una película y para darle las gracias.

Durante el recreo se dedicó a perseguir y empujar a su hermano mellizo. Cuando le indicábamos que le pidiera perdón, lo hacía; pero al momento otra vez comenzaba a perseguirlo, a empujarle y a pelearse con él.

A lo largo del primer trimestre, su actitud en el aula era pasiva: no hacía la tarea, no atendía a las explicaciones colectivas ni individuales, no te respondía, no te miraba; estaba ausente, metido en su mundo.

Tenía frecuentes ecolalias:

* Unas veces eran frases como las siguientes: “El niño se ha portado fatal, pero fatal de los fatales.” “La espada de Masterhouse se ha portado fatal.” “Al MIT con los bebés, no; al Tarajal.”

* Otras veces eran canciones de películas, o frases en las que decía el minuto exacto y la escena de la película que correspondía a ese minuto...

* En muchas ocasiones eran los números de las tablas de multiplicar, repetidos machaconamente y de modo compulsivo.

Ante las ecolalias, procuraba sacarlo de su mundo interior haciéndole alguna pregunta sencilla o distrayéndolo con otra cosa.

Igualmente aparecían autoestimulaciones. Ante esto, mi reacción nunca era negativa; cuando bajaba la mano de la mesa para tocarse, le decía: “D., la mano arriba, sujetando el papel para que no se mueva”, y él obedecía. Al poco tiempo se volvía a repetir la conducta y mi reacción, invariablemente era siempre la misma: “La mano arriba, D.”; en un tono neutro.

Desde el principio aparecieron conductas disruptivas:

* Levantarse de su sitio y darse una vuelta por la clase, aleteando, saltando y riendo. Le indicábamos que se sentase y lo hacía; aunque, cuando le parecía, se daba otra vuelta correteando y riendo.

* Lloros, gritos, golpes de pecho o enfados cuando algo le contrariaba; por ejemplo, si era la hora del recreo y no lo dejábamos salir porque no había acabado la tarea, que era muy poquita en relación con el resto de sus compañeros.

* Pegar al compañero o compañera que tenía más cercano, ya sea en clase, en el comedor o en el patio. En una ocasión arrastró a su compañera G. por el suelo. En el comedor estrelló el vaso de agua contra el suelo y amenazaba con tirar los platos.

* A veces, durante el recreo se dedicaba a darle patadas a los cubos de basura o a corretear a su aire por el patio.

A partir de la segunda quincena de septiembre comenzaron las conductas agresivas:

- * En el aula pegaba fuerte a la compañera más cercana, a la tutora o a la profesora de PT.

- * Daba patadas y tiraba la mesa al suelo o contra los demás.

- * Se iba al fondo de la clase y tiraba todos los libros de texto, los cuentos y el material que encontraba a mano. Cuando acudíamos, se revolvía, intentábamos tranquilizarlo y ayudarle a recogerlo; pero, a veces, en un descuido, lo tiraba todo de nuevo.

Un día, en que me encontraba en la biblioteca, la profesora de inglés bajó con él porque no podía controlarlo. Estaba tan agresivo que, sin darme tiempo a reaccionar, de un manotazo tiró una hilera de libros y rompió un atril.

Ante esta conducta, lo que hacíamos era cogerlo para que no pegase ni rompiese cosas y decirle lo que se nos ocurría en el momento. El día que había una conducta de este tipo no conseguía el refuerzo del ordenador, aunque hubiese hecho la tarea y así se lo hacía saber. Él protestaba, pero yo no le hacía caso.

No encontrábamos razones que explicaran estas conductas, puesto que la mayoría de las veces aparecían sin haber ningún antecedente que las justificase. No tenían relación con el profesor o profesora que estuviese en ese momento ni con el área que se trabajase, ni que fuese a primera hora o a última, ni con algún suceso previo. Aparecían en el aula ordinaria sobre todo; pero a veces también en situación de trabajo individual conmigo en el aula de apoyo o con la profesora de Audición y Lenguaje. Incluso una vez apareció mientras usaba el ordenador: intentó tirar el teclado al suelo. Y esto, pese a que el ordenador era el reforzador más potente para él.

Algunas veces las conductas agresivas o de lloro parece que tenían relación con el exceso de trabajo, con la dificultad de la tarea o con la falta de motivación. Pero en la mayoría de las ocasiones creo que guardaban relación con su mundo interior y con alguna experiencia o recuerdo frustrante que en ese momento le cruzase por la mente.

Cuando D. tenía algún episodio agresivo, la tutora me avisaba y yo iba a ayudarle. Otras veces ella sola conseguía tranquilizarlo.

La conclusión a la que llegué es que estas conductas eran consecuencia de pensamientos frustrantes que en ese momento cruzaban por su mente y que era incapaz de controlar. Con mucha frecuencia se tapaba los oídos y apretaba las manos y los dientes como intentando librarse de ellos. Una vez que acababa ese episodio actuaba como si no hubiese pasado nada. Otras veces, si sus pensamientos eran agradables se

reía a carcajadas, con una risa contagiosa. Pasaba de la risa al llanto con una facilidad pasmosa. Su estado anímico dependía del discurso interior que él tuviese en ese momento. A veces daba la impresión de que eran ideas obsesivas, típicas de un trastorno obsesivo-compulsivo.

Medidas adoptadas

Ante este comportamiento, lo primero que hicimos fue recoger información del antiguo centro y de su madre. También pedimos asesoramiento a la orientadora.

Dado que el informe escolar que venía en el expediente enviado por el colegio anterior carecía de información relevante, telefoneé a la profesora y ella me estuvo informando de algunas cosas; pero me dijo que el trabajo fundamental con D. lo hacía la sombra, que estaba constantemente con él, tanto en el aula como en el recreo.

La orientadora del centro me aconsejó que elaborara una agenda visual con objeto de que tuviese claro el horario de cada día y lo que se esperaba de él en cada momento, pensando que quizá estaba perdido y por eso reaccionaba así. Elaboré una agenda visual y la coloqué en su aula, en un lugar cercano y visible para él. Él solía mirarla para saber lo que le tocaba en cada momento. Pero rápidamente comprobamos que la agenda, en realidad, no servía para nada; pues enseguida D. sabía perfectamente lo que le tocaba y para él no tenía la menor importancia que hubiese cambios imprevistos o que no nos ajustásemos a lo que había en dicha agenda. En definitiva, las conductas disruptivas no tenían relación con eso.

Su madre nos informó de algunas características de D. a tener en cuenta y de las medidas que se habían adoptado hasta el momento para controlar su conducta: “economía de fichas” y “tiempo fuera”. Nos proporcionó un informe de la Fundación Planeta Imaginario, responsable de la terapia conductista (ABA), que se le había aplicado a D hasta ese momento.

Además de la información recabada, la observación de la conducta de D. nos llevó a concluir que era sensible y respondía al refuerzo positivo; en cambio reaccionaba negativamente a las riñas, a los enfados o a las amenazas de castigo. Todo esto era contraproducente, porque era un alumno retador y se divertía cuando nos enfadábamos con él. Lo mejor era ignorarlo cuando hacía algo inconveniente y premiarlo por lo que hacía bien. Cuando la conducta era imposible de ignorar, intentábamos controlarlo y calmarlo entre la tutora y yo. Si la conducta aparecía con otro profesor o profesora, nos avisaban y acudíamos en su ayuda.

Diseñé un sistema de economía de fichas para aplicarlo dentro del aula. Se lo expliqué a la logopeda y a la tutora, para que ellas lo llevaran a cabo; pero no al resto de profesores, porque pensé que sería imposible unificar criterios y aplicar correctamente el sistema.

Utilizamos refuerzos materiales y de actividad: el recreo, el desayuno, ver un libro ilustrado, puzles, muñecos, juegos educativos en el ordenador, oír música, bajar al comedor, irse a casa... Al principio no funcionó, pues se dedicaba a jugar con el material o a tirarlo y cogerlos de nuevo.

Cuando veía que quedaba poco para el recreo, en 5 minutos se ponía y lo hacía todo rápidamente. Otras veces, como no le daba tiempo a acabar y veía que se iban todos al patio y él se quedaba, porque no había conseguido los puntos necesarios, se enfadaba, gritaba o lloraba. Trabajaba cuando él quería, no cuando queríamos las profesoras.

Más tarde vinieron dos psicopedagogos de la Fundación. Hicieron una observación en el aula ordinaria, estando la tutora y yo interactuando con el alumno y nos dieron una serie de indicaciones, que para mí fueron muy valiosas. A partir de ese día tuve claro lo siguiente:

1. La motivación era esencial para D. Como no tenía motivación intrínseca (por aprender, por sacar buenas notas, por agradar a los demás...), había que utilizar motivación extrínseca (refuerzos). Me esforcé en afinar en el sistema de economía de fichas. Busqué canciones que a él le gustaban y se las grabé en el ordenador, también vídeos de youtube y juegos educativos on line.
2. No convenía presentarle mucha tarea de una vez, sino dosificada e intercalando los refuerzos.
3. Conseguir la consistencia en la respuesta de D. No darle el refuerzo si no hacía la tarea cuando yo le decía; aunque la hiciese más tarde. Debía lograr que trabajase cuando yo le dijese, no cuando él quisiese.
4. Asegurarme de que la tarea a realizar se adaptaba a su nivel de competencia curricular. Su nivel de competencia curricular se situaba en 2º de Primaria en todas las áreas, excepto en lengua, que era inferior.
5. Adaptarle los contenidos y actividades y seleccionar lo más significativo para él, priorizar los objetivos que más le ayudasen a superar sus dificultades de comunicación: comprensión y expresión oral, comprensión lectora, composición escrita.

6. Para la eficacia del método D. tenía que conseguir un 80 % de veces el refuerzo frente a un 20 % de pérdidas. Y eso es lo que yo intentaba de todas las maneras posibles, porque si no entraba en la dinámica de las conductas agresivas.
7. Trabajarle sistemáticamente la socialización, poniéndolo en ocasiones de interactuar con los demás, de hablar con ellos, de jugar...
8. Utilizar a sus iguales para que le recordasen que tenía que trabajar; así no me desgastaría yo de tanto decirle lo mismo y evitaría que surgiera la vena retardadora.
9. Hacerme la idea de que D. era un alumno sordo y tratar de explicarle las cosas con esa mentalidad.
10. Ante las conductas disruptivas graves aplicar la técnica de “tiempo fuera”.

Para conseguir de D. hábitos de trabajo, la aplicación de la economía de fichas era la siguiente: yo le proponía un refuerzo a conseguir cuando acabase una determinada tarea. Le colocaba la economía de fichas: con 9 puntos y el nombre del refuerzo arriba. Él según el interés que le despertase o lo receptivo que estuviese al exterior, empezaba a trabajar. Cuando llevaba un momento trabajando le ponía un punto. Él, de vez en cuando miraba como iba. Si le quedaba poco para conseguir los puntos se daba prisa en hacer las actividades. Si estaba escribiendo y yo no ponía punto, se dirigía a mí y me decía: “Toñi, yo escribo “subraya el adjetivo”. Y yo le decía: -“Muy bien, D., sigue” y me dirigía hacia la economía de fichas. A veces cuando iba a poner el punto soltaba el lápiz; entonces yo me volvía y no se lo ponía. Cuando veía que estaba muy distraído me acercaba por detrás y le recordaba: “-D, sigue que te quedan dos puntos”, y él se disponía a coger el lápiz de nuevo. Pero en cuanto me retiraba, lo soltaba y no hacía la tarea.

Otras veces, cuando veía que le quedaban muchos puntos y había trabajado poco, me apretaba el brazo fuerte y hacía amago de ponerse a gritar. Yo lo distraía o le decía:

“-D. ¿quieres jugar a “Matemáticas con Pipo?”. Él decía que sí y entonces yo añadía: -“Vale, pues acaba la tarea, que te quedan solo cuatro puntos”. En otras ocasiones estaba más centrado y hacía todo de corrido, de modo que cuando miraba la economía de fichas, veía que la había completado y se ponía muy contento. Se iba a jugar. El tiempo que lo dejaba jugar era de 2 o 3 minutos como mucho. Le decía: “-D., ya tienes que dejarlo”. Él respondía: “-¡Un minuto más!” Yo le contestaba: “-Vale”. Luego se iba a su pupitre a seguir con la tarea. A continuación le proponía otro refuerzo o seguía con el mismo y le asignaba otra tarea a realizar para conseguirlo. A veces en una hora

conseguía tres veces el refuerzo, otras veces dos, una o ninguna. En este último caso se frustraba mucho y decía: “-¡Yo quiero trabajar! Y yo le contestaba: “-No, ya ha acabado el tiempo”. Él apostillaba: “-¡No ha acabado el tiempo!” Al principio le contestaba: “-No has conseguido tal cosa porque no has hecho los deberes”; pero él lo negaba diciendo: “-Yo sí he hecho los deberes”. En algunas ocasiones acababa riéndose; creo que porque me veía contrariada, aunque yo no lo demostraba (al menos eso creo).

Así que, en adelante, cuando no conseguía el premio, procuraba no decir nada; sino simplemente me iba de su aula llevándome el ordenador o el refuerzo que fuese. Él protestaba, pero yo no entraba en sus protestas ni le contestaba a lo que me decía.

Si veía que no estaba motivado con el refuerzo propuesto, le proponía cambiarlo por otro.

Si durante la aplicación de la economía de fichas realizaba alguna conducta disruptiva: gritar o pegar; yo iba directamente al papel donde tenía dibujada la economía de fichas, lo cogía, lo rasgaba y lo tiraba a la papelera. Él empezaba a protestar o a llorar. Yo le decía: “-D, te voy a dar otra oportunidad” y comenzaba una nueva economía de fichas.

Con este sistema conseguimos que trabajara un poco más de lo que trabajó durante el primer trimestre. Pero no tenía controlada la conducta de D. No sabía todavía cómo conseguir que trabajase cuando yo se lo dijese.

Siempre tenía presente la necesidad de mantener la proporción de refuerzo que nos habían recomendado los especialistas. Por este motivo probaba todas las estrategias posibles para que respondiera a nuestras demandas. Esto me suponía estar en alerta permanente mientras lo apoyaba, atenta a su actitud, sus gestos; procurando que él no lo advirtiese. Finalmente conseguimos mantener la proporción del 80 % de ganancia de refuerzo frente a un 20 % de pérdidas. Incluso, en algunos períodos, conseguimos casi un 95 % de ganancias de refuerzo.

Igualmente procuraba mantenerlo siempre ocupado, para no dar lugar a la aparición de autoestimulaciones, de ecolalias, ensimismamientos y monólogos interiores obsesivos; porque detrás de ello solían aparecer conductas disruptivas o agresivas.

Al principio los refuerzos que conseguía eran los que a él le gustaban, que a veces no eran juegos educativos, sino música o vídeos que no tenían nada que ver con lo que se estaba trabajando. Esto me preocupaba, porque veía que se distraía mucho de la tarea que tenía entre manos; pero no encontraba otro modo de motivarlo.

Resultados

Las conductas desadaptadas y agresivas se mantuvieron durante el primer trimestre y disminuyeron en el segundo. Además, si aparecían en alguna ocasión, ya no nos pegaba a Paola ni a mí; sino que reaccionaba frecuentemente con gritos o moviendo la mesa o golpeándose el pecho.

Como todavía no teníamos un control de la conducta de D., no nos atrevimos a llevarlo a la primera excursión que realizamos.

1.2. AUTONOMÍA E INDEPENDENCIA PERSONAL

En 2º de Primaria lo apoyé fundamentalmente dentro de su aula ordinaria, con el fin de que adquiriese hábitos correctos de comportamiento en clase, de que se integrara y aprendiera a trabajar de modo autónomo. De alguna manera, hacía de mediadora entre D. y la tutora. Únicamente lo apoyaba fuera del aula cuando había una lectura colectiva, pues era incapaz de seguirla y, además, los textos de 2º excedían de su nivel de comprensión lectora. Lo llevaba al aula de apoyo a la integración y trabajábamos otra lectura adaptada a su nivel de competencia curricular.

Cuando entraba en su aula, él no me decía nada; yo lo saludaba y no me respondía. Se lo tenía que repetir una o dos veces y buscar su mirada o volverle la cara hacia mí para que me respondiera.

Aunque veía a sus compañeros colgar los chaquetones y la mochila y sacar el material, él no lo hacía. Había que decírselo. Poco a poco fue haciéndolo solo; pero aproximadamente durante todo el primer trimestre hubo que apoyarlo para ello.

Intentaba que atendiera a las explicaciones generales que daba la tutora; pero él estaba aparentemente desconectado de todo lo que se hablaba en clase. Aparentemente, porque a veces me sorprendía con alguna pregunta: ¿Qué le pasa a Patricia? (Patricia estaba llorando). Y él ni siquiera la había mirado, al menos yo no me percaté de ello.

Normalmente, la profesora daba una explicación colectiva. Preguntaba a los niños, también a D, que habitualmente no respondía. Yo lo animaba a responder y le repetía la pregunta y, tras insistirle, respondía. A continuación repartía la tarea a realizar. Entonces me iba junto a su mesa y le explicaba individualmente lo que debía hacer, invitándolo a trabajar; pero normalmente se dedicaba a jugar con las ceras, a tirar el lápiz o la goma al suelo y a no hacer absolutamente nada. Las compañeras también lo animaban para que trabajase como ellas; sin embargo él no las imitaba.

Me costaba una barbaridad que hiciera algo. Algunos días sacaba su vena retadora y jugaba conmigo a no hacer la tarea; otras veces jugaba a equivocarse adrede para que fuera a corregirle y se reía.

Creo que él me estudiaba para saber si podía conseguir hacer el mínimo de trabajo posible consiguiendo el máximo de refuerzo posible.

Cuando acababa de hacer una actividad, me la enseñaba; pero yo le decía que fuese a enseñársela a su tutora y que le preguntase que tenía que hacer a continuación.

Yo procuraba apoyar el trabajo de la tutora, proporcionándole material adaptado en el área de Lengua (lecturas), en Matemáticas (problemas adaptados, material manipulativo para trabajar los euros) y en Plástica, pues a D. no le gustaba nada colorear y se ponía nervioso cuando tenía que hacerlo. También le pasaba fichas de atención, percepción, de relacionar, de recortar... Igualmente le buscaba material complementario que le sirviese para hacer más visuales las explicaciones en Conocimiento del Medio: libros ilustrados, DVD...

En el resto de áreas (Inglés, Música, Religión), no recibía ningún tipo de apoyo, sino que la profesora especialista se sentaba con él para ayudarle. A veces hacía algo y otras veces no.

En E.F. solía salirse del grupo; pero el profesor lo llamaba y otra vez volvía a incorporarse a su lugar. No participaba en los juegos colectivos: parece que no entendía las órdenes ni le interesaba integrarse con los demás.

Lo que más le gustaba era la Educación Física y la Música. También las matemáticas. Y lo que menos, Lenguaje.

En este curso no era autónomo en el trabajo ni en otras rutinas de clase.

Aunque un día fue sorprendente, porque estaba la tutora explicando en la pizarra, dirigió una pregunta al aire y él levantó la mano para contestarla. Pero esto no se volvió a repetir, al menos estando yo presente en el aula.

El estilo de aprendizaje de D. es reflexivo, no impulsivo; no reconoce el fracaso ni que ha hecho una cosa mal.

1.3. LENGUAJE EXPRESIVO Y RECEPTIVO

La mayoría de las veces hablaba de sus necesidades, deseos o su mundo interior: “¿Puedo ir al servicio? Quiero agua. Quítame la herida. ¿Después iré con mamá? Yo quiero ir al comedor. Yo quiero inglés. ¿Dónde está la goma? ¿Cuál es el apellido de fatal? El niño se ha portado fatal; pero fatal de los fatales.” Usaba frases cortas, normalmente bien estructuradas.

Otras veces se dirigía a mí para hacerme partícipe de sus ecolalias; pero en esos casos yo nunca le respondía, sino que le hablaba de algo que estuviese pasando en ese momento o le hacía cualquier observación que lo distrajese.

Me preguntaba cosas directamente relacionadas con sus necesidades o con su mundo interior.

A veces nos sorprendía con la utilización de un vocabulario preciso y adecuado al momento. Por ejemplo, un día de excursión se mojó la manga cuando metió la mano en un chorro de agua, y nos dijo: “-Ha sido un accidente”. Él tenía muchos recursos expresivos, pero apenas los usaba.

Ordinariamente su uso del lenguaje era poco funcional.

No seguía las órdenes orales, sino que se guiaba por lo que hacían sus compañeros.

Si le indicaba algo, nunca lo hacía a la primera. En ocasiones, le tenía que repetir lo mismo tres o cuatro veces.

Con mucha frecuencia, ante mis preguntas, no contestaba; se mostraba totalmente ausente, como si no me estuviese dirigiendo a él.

1.4. HABILIDADES SOCIALES

D. es un niño muy cariñoso y busca el contacto físico como modo de expresar afecto y de relacionarse con los demás. Se comunica más con los adultos que con los iguales.

No usaba el lenguaje con intención social.

Los compañeros y compañeras eran una referencia fundamental para él en su funcionamiento diario. Los imitaba para saber lo que había que hacer en cada momento e incluso se copiaba del dictado cuando se quedaba atrás, de los ejercicios o de los colores que utilizaban en el área de Plástica.

Se comunicaba poquísimamente con ellos y siempre empujado por la tutora o yo. A veces les pedía la goma o un determinado color.

A veces, le decía, por ejemplo: “-Ve y pregúntale a Patricia qué le pasa”; él se acercaba a la compañera mirando hacia otro lado, dando saltitos, de modo que la niña no entendía lo que le había dicho. Yo tenía que decirle que la mirara y le repitiera de nuevo la pregunta.

Cuando íbamos de excursión no se integraba en el grupo, sino que se aislaba. Nosotras estábamos pendientes por si se perdía; pero él, aunque aparentemente estaba distraído, sabía en cada momento adonde tenía que ir.

A la hora del recreo jugaba solo a corretear por el patio. Con mucha frecuencia se dirigía al profesorado que vigilaba el patio y daba vueltas a su alrededor. Si me veía comiendo manzana, siempre intentaba cogérmela, sin hablarme. Yo le preguntaba qué quería y entonces sí me decía: “-Quiero manzana”.

Los compañeros y compañeras tenían el encargo de buscarlo para que jugara con ellos al pilla- pilla. Él se iba con ellos un momento, pero enseguida los abandonaba y comenzaba a corretear solo a acercarse a los adultos.

Empecé a mandarlo a hacer recados sencillos, al principio a su clase. Un día nos sorprendió. Lo mandé a su clase por la agenda y él, en lugar de transmitirle mi mensaje a la tutora, le dijo: “-Dice Toñi que me dejes el portátil”.

Más adelante lo enseñé a ir a Secretaría y pedir algún material a la monitora; pero lo acompañaba yo. Igualmente al comedor, a preguntar el menú a los cocineros. Él solo no hacía los recados.

1.5. ÁREA COGNITIVA

Durante 2º curso lo apoyé dentro del aula 9 sesiones semanales: unas veces en Lengua, otras en matemáticas y otras en Conocimiento del Medio.

Es un alumno muy inteligente y superó los objetivos en todas las áreas. Su nivel de competencia curricular era inferior al nivel que le correspondía en expresión oral, comprensión lectora y composición escrita. En matemáticas superó todos los objetivos, únicamente tenía dificultades en la resolución de problemas, debido a su déficit en comprensión lectora. En Conocimiento del Medio también alcanzó los objetivos mínimos.

2. Curso 2013-2014: 3º de Primaria

2.1. CONTROL DE LA CONDUCTA DE D.

Durante este curso apoyé a D. 4 sesiones a la semana en el área de Lengua; la 5ª sesión dedicada a Lengua, recibía apoyo de la logopeda. Lo sacaba fuera del aula porque era más efectivo: atendía más a las explicaciones individuales; en las colectivas, desconectaba. Únicamente lo apoyaba dentro del aula cuando tenía un control. Entonces él solicitaba mi ayuda constantemente e intentaba adivinar si sus respuestas eran correctas según mi tono de voz o la cara que yo ponía. Intentaba manipularme para acertar en el examen. Si no había acabado y me iba de la clase, me decía: “-No te vayas Toñi”.

Hubo un período en que jugaba a equivocarse en el examen y a reírse de mí; porque le divertía verme contrariada. Hasta que me di cuenta y simulaba que no me importaba. Entonces dejó de hacerlo. Otras veces no respondía a las preguntas, aun sabiéndolas, porque quería que yo estuviese a su lado y no me colocara lejos de su mesa.

Seguí la misma dinámica de economía de fichas durante el primer y segundo trimestres. Los refuerzos que le daba eran juegos educativos y solía elegirlos yo casi siempre.

Durante el primer trimestre y parte del segundo tuvo algunas conductas inconvenientes: lloros o gritos, o ecolalias obsesivas sobre personajes de películas, de dibujos animados o de canciones. Gritaba, lloraba, se golpeaba el pecho o la mesa, golpeaba el suelo con los zapatos, movía la mesa de su sitio. Intentaba distraerlo para sacarlo de su mundo interior, ya sea dialogando con él o llevándolo fuera de la clase a hacer alguna actividad que lo desconectara. Casi siempre conseguía sacarlo de ahí y volver a la tarea. No obstante, si alguna vez necesité ponerlo en situación de “tiempo fuera” en mi aula, su conducta ya no era agresiva hacia mí. Únicamente me agarraba el brazo y me apretaba. Una vez, en que le retiré la economía de fichas porque estaba canturreando y no me obedecía, me dijo: “Yo no estoy cantando como un bebé”. Lo llevé a su clase y, al llegar, le dijo a una compañera: “I. es tonto del culo” Le dije que le pidiese perdón y lo hizo.

Igualmente tenía frecuentes ecolalias, de las que a veces quería hacerme partícipe, o que yo asintiese a lo que él decía.

Pasaba del llanto o la contrariedad a la risa con suma facilidad. Por ejemplo: una mañana venía obsesionado con la canción de Toy Story, repitiéndola sin cesar y

golpeándose el pecho. Me costó sacarlo de ese estado. Luego empezó a reírse y se puso guasón, jugando a equivocarse adrede.

Un día de febrero estaba muy distraído con sus ecolalias y jugando a acumular saliva en la boca y no tragársela y a zapatear el suelo con los pies. Yo le había prometido jugar en el ordenador al acabar. Era la hora y no había terminado, por lo cual le dije: “-D, es la hora; vamos a tu clase”. No quería irse; empezó a llorar y a empujarme para que me volviera a sentar en la silla y esperara a que él acabase, mientras iba diciendo: “-Yo me he portado bien, yo quiero hacer los deberes con Toñi. No te enfades Toñi. Yo no hago así con los pies” Al mismo tiempo me daba besos en el brazo; pero yo me mantuve firme y lo llevé a su clase. Me di cuenta de que él no estaba contrariado por haber perdido la oportunidad de jugar con el ordenador, sino por el hecho de que yo estuviese seria con él.

A partir del segundo trimestre a él no le frustraba apenas perder el refuerzo del ordenador, sino el no contar con el refuerzo social que para él suponía mi aprobación. Algunas veces empezaba a reír sin motivo. Entonces le preguntaba: “-D., ¿de qué te ríes? Yo también quiero reírme.” Una vez me contestó: “-Por la noche he dado un susto a mamá”.

En este tiempo usaba la economía de fichas para que trabajara sin que tuviese que recordárselo, sin jugar con la goma o con el lápiz o sin cantar.

En el tercer trimestre dejé de aplicarle la economía de fichas. Usaba exclusivamente el refuerzo de tipo social.

Unas veces trabajaba más, otras estaba más flojo y distraído. Siempre quería hacer la tarea en el colegio para no tener que llevar trabajo a casa. Cuando trabajaba poco, no le daba tiempo de acabar y yo se lo hacía notar. Él decía, protestando: “Yo trabajo, yo quiero hacer los deberes”. Y yo: “Ya no te da tiempo D., porque has estado distraído. No estoy contenta contigo.” Él me decía: “Perdón, Toñi. Te quiero mucho, Toñi.” Y me daba besos.

Otras veces me decía: “Abrázame Toñi”. Yo le contestaba: “-No, D., porque no estoy contenta contigo. Has estado distraído y has trabajado poco”. Él lo negaba: “-Yo he estado atento”. “Yo he hecho los deberes. Ponte contenta Toñi.”

Alguna vez, si hacía la letra muy bien y trabajaba sin distraerse, le mostraba mi satisfacción y mi alegría y le daba un abrazo o un beso. Otras veces le daba una chocolatina. Él se ponía muy contento.

Una característica de D. es que nunca se ha dejado coger la mano para guiarlo en el aprendizaje de las letras. Si le cogías la mano, automáticamente soltaba el lápiz. Por este motivo la grafía de algunas letras era incorrecta; por ejemplo, la e era ilegible. Ni siquiera su madre conseguía guiarle la mano. Yo lo había intentado en bastantes ocasiones sin éxito. Y el final del tercer trimestre supuso un hito en mi relación con él: me dejó cogerle mano y guiársela. Ahora hace la e bien. Este episodio supuso para mí la empatía total con D.

A partir del 2º trimestre mantuvo una conducta bastante normalizada.

2.2. AUTONOMÍA E INDEPENDENCIA PERSONAL

En 3º de Primaria ya había adquirido los hábitos fundamentales de comportamiento en clase: colgaba el abrigo y la mochila en su lugar, anotaba en la agenda los deberes pendientes para casa, sacaba punta cuando lo necesitaba, pedía el material que necesitaba... A veces había que recordarle algunos: que se llevara el libro o el cuaderno que le correspondía para hacer la tarea en casa.

Él sabía perfectamente poner el encabezamiento de cada día según la materia que tocase en el horario. También conocía su horario al dedillo. Empezó a trabajar con autonomía, aunque había que recordarle que trabajase, porque en ocasiones hacía todo rápido y otras veces estaba ausente y apenas trabajaba.

Lo enviaba a hacer recados a lugares diferentes a su aula: a Secretaría o a otra profesora. Al principio lo acompañaba yo y le ayudaba a decir lo que fuera. Más tarde lo dejaba ir solo. Él llegaba allí y empezaba a dar saltitos y a reír; pero no decía nada. Más tarde ya decía algo, pero sin mirar a su interlocutor. A veces hacía bien el recado; pero la mayor parte de las veces no. Por ejemplo, si yo le encargaba que pidiese un rotulador a la monitora, aparecía con una goma. Otras veces subía la monitora a mi clase porque D. no le decía nada.

A finales del trimestre ya hacía bien los recados, aunque tardaba un poco en hablar o hablaba saltando alrededor de la persona y sin mirarla a la cara.

Muchas veces no reconocía la realidad y negaba la evidencia. Por ejemplo, si no había acabado la tarea, él insistía: “Yo he hecho los deberes. Yo me he portado bien.”

Empezó a usar la estrategia de pedir ir al servicio para darse un paseo.

A finales de este curso, cuando hacíamos una salida fuera del colegio, ya no iba a su aire, sino que se mantenía unido al grupo, aunque no totalmente conectado en las actividades que se realizaran durante la excursión.

2.3. LENGUAJE EXPRESIVO Y RECEPTIVO

Contestaba a mi saludo a la primera, pero siempre era yo quien tenía la iniciativa de hablarle.

Era capaz de relatar algo que le había sucedido, aunque había que sacárselo poco a poco.

Empezó a atender más en clase y, a veces, apenas tenía ausencias.

Respondía con más rapidez a lo que le decía; no obstante, casi siempre tenía que repetírselo.

2.4. HABILIDADES SOCIALES

La intención comunicativa se centraba fundamentalmente en resolver alguna curiosidad suya relacionada con algunos contenidos que había aprendido: “¿Cuál es el femenino de Jorge? ¿Cuál es el diminutivo de Patricia?” Pero seguía sin entablar una conversación social.

Se relacionaba con más compañeros y compañeras en su aula y en los recreos tenía más interacciones con ellos; siempre empujado por la maestra.

2.5. ÁREA COGNITIVA

En 3º de Primaria superó los objetivos de Lenguaje en ortografía, vocabulario y en los conceptos gramaticales. En lectura y en composición escrita su nivel era de primer ciclo de Primaria. No leía con fluidez y entonación, sino en distintos tonos de voz, predominando el tono bajito, casi inaudible. En ocasiones se cortaba y no acababa la lectura. Era incapaz de leer conmigo y seguir la lectura donde yo la había dejado. Además, solo contestaba a preguntas del texto cuyas respuestas aparecían explícitas en el mismo. Comprendía únicamente lecturas cortas de un nivel de 1º de Primaria. Era capaz de componer oraciones simples; pero fallaba en la utilización de conectores para formar oraciones coordinadas o subordinadas. Igualmente necesitaba ayuda para componer una narración con ayuda de viñetas.

3. Curso 2014-2015: 4º de Primaria

3.1. CONTROL DE LA CONDUCTA de D.

A principios de curso D. llegó con una conducta muy agresiva. Sus padres nos dijeron que había empezado en verano.

El primer día de clase fue horrible. No paraba de gritar una serie de ecolalias obsesivas: “Darwin, el pez colorado”. Su tutora intentó llevarlo al fondo de la clase para aplicarle el “tiempo fuera” y no había manera de levantarlo de la silla. Entré en el aula para ayudarla y con mucho trabajo conseguimos sentarlo en la silla al fondo de la clase; aunque seguía gritando, llorando y pataleando. Su tutora tuvo que bajar al ensayo de comedor con el resto de los alumnos y yo me quedé con él, controlando el “tiempo fuera” con el cronómetro. Cuando vi que estaba más tranquilo lo llevé un poco a la pizarra, indicándole que realizase algunas actividades, para asegurarme de que había salido de su obsesión interior. Bajé con él al comedor, aunque se volvió varias veces a tocar la tiza antes de salir. En el comedor se portó con normalidad.

En la hora del recreo no interaccionó con los compañeros, sino que se dedicó a tocar la pared, a pegarse a la puerta de salida del colegio o a intentar entrar en el porche que accede a los servicios y al salón de actos.

El segundo día fui a recogerlo a su aula y me lo llevé al Aula de Apoyo a la Integración. Venía mal de su casa e intenté sacarlo de sus ecolalias y su nerviosismo dándole una serie de piezas de puzzles sueltas para que me buscara las que iban juntas y me ayudara a clasificarlas. Él empezó a hacerlo, pero seguía igual. Intenté la estrategia de llevarlo a Secretaría a recoger unos sobres para meter las piezas de los puzzles; pero no sirvió de nada. Llegó el profesor de E.F. a mi clase e intentó ayudarme a sacarlo de su estado haciéndole preguntas que lo distrajesen, sin resultado. Bajamos al gimnasio para encestar. Allí no hacía caso ninguno. Finalmente lo sacamos al patio, donde estuvo un rato sin obedecernos, hasta que empezó a tirar a canasta y, cuando consiguió cinco canastas, guardó el balón y subimos a clase. Había pasado casi una hora. Allí continuamos con la tarea y siguió con ecolalias. Intentábamos sacarlo de ahí mediante preguntas sencillas; pero no había forma. Me quedé sola con él y probé a que hiciese una pequeña lectura comprensiva; pero empezó a leer en voz muy bajita y en distintos tonos de voz, muy mal; de un modo que él sabe que yo no quiero que lea. Finalmente se normalizó su conducta y a las 11:10 lo llevé a su aula. Se puso a colorear el horario tranquilamente. A las 11:50 volvió a ausentarse y a no contestar. Después del recreo estuvo un rato en la silla de pensar, porque no paraba de gritar y de repetir

obsesivamente y muy fuerte las mismas ecolalias, a ratos estaba fuera de control, a ratos se ponía en plan retador. Se apaciguó cuando vio que los demás bajaban al comedor y él no. Le puse en la agenda que no había hecho la tarea y empezó a protestar diciendo que él había hecho matemáticas.

Los días siguientes tuvo bastantes episodios agresivos. El peor fue un día en que lo tuve que sacar de su aula, sobre las 9:10, porque estaba muy alterado. Lo llevé con una silla a un lugar vacío que había junto a los lavabos. Allí gritó muchísimo, se levantaba de la silla y la golpeaba, intentaba pegarme y tirarme la silla. Vinieron el director y el profesor de E.F. a ayudarme; pero él intentaba pegarnos a los tres. Cuando yo le dije que no me pegara, empezó a golpearse el pecho y a morderse en el brazo y en la mano. Estaba afónico de tanto gritar. Le fui diciendo que se calmara y empecé a controlar el tiempo con el cronómetro. A las 10:30 se tranquilizó y lo llevé a su clase. Se puso a hacer cálculo, aunque seguía diciendo por lo bajo: “Johny y el pez colorado de Gumball”

Hasta el 16 de octubre aproximadamente se mantuvieron estos episodios de gritos, lloros y golpes en el pecho; aunque ya no eran agresivos contra nosotras.

Durante este tiempo de regresión utilicé de nuevo la economía de fichas y ganaba una chocolatina cuando trabajaba en silencio, sin canturrear ni patelear.

A partir de esa fecha empezó a funcionar como el D. que nosotros conocíamos. Tenía algunas ecolalias sobre películas de dibujos animados, que lo distraían y bajaban su rendimiento, pero su conducta se iba normalizando.

Durante el 2º y el 3º trimestre no ha tenido ningún episodio de pérdida de control. Ha habido dos momentos en que hemos notado que estaba a punto de meterse en su mundo y lo hemos atajado a tiempo. Una vez fue por la mañana, nada más entrar a recogerlo en su clase, ya se lo noté en la cara. Lo llevé a saludar a una maestra a la que aprecia mucho, luego le enseñé las obras que estaban haciendo los albañiles en el patio, el árbol que habían realizado en el porche y, por último, lo bajé al comedor a preguntar el menú y le puse un gorro y un delantal que me prestaron los cocineros. Le hicimos una foto. Se puso muy contento y pudimos subir a trabajar un poco. La segunda vez fue en una visita al parque móvil de la policía local. La tutora y yo lo sacamos fuera porque se estaba desconectando de la actividad y metiéndose en sí mismo. Lo distrajimos haciéndole todo tipo de preguntas y, aunque nos costó un tiempo, finalmente conseguimos tranquilizarlo. Fuera de estos dos episodios no ha tenido prácticamente ecolalias y su lenguaje ahora es más funcional.

D. ha ganado muchísimo en autocontrol.

3.2. LENGUAJE EXPRESIVO Y RECEPTIVO

Apenas ha tenido ecolalias. Al contrario, su lenguaje se ha normalizado y habitualmente se dirige a mí para preguntarme alguna curiosidad “¿Cuál es tu apellido? ¿Cuál es el diminutivo de Antonia? ¿Dónde está la maestra Marilén?...”

Igualmente se dirige mucho a los adultos para saludarlos, o decirles que se ha portado bien, o que él no se va a la clase de Infantil, que él va a 5º A el curso que viene...

Los monólogos interiores que tenía y que se manifestaban en ecolalias o comentarios fuera de contexto, los ha cambiado por verbalizaciones cada vez más ajustadas a la situación.

Ahora siempre se adelanta a saludarme todas las mañanas y se despide a la salida del colegio. Si me ve por el pasillo siempre me dice algo: que se ha portado bien, que él no se quiere ir con tal profesora, que se le ha perdido la libreta de Conocimiento del Medio, que va a jugar a los bolos .

Igualmente saluda al resto de profesores y profesoras del centro y a muchas madres del colegio.

También cuenta experiencias que ha vivido el fin de semana: adonde ha ido con sus padres, si han venido su abuela a la casa, o un tío que vive en otro país, cuenta que se ha hecho daño...

Con sus compañeros y compañeras también usa un lenguaje más funcional: “Préstame la goma, Patricia.”

Durante el primer y segundo trimestres a veces repetía las frases que le decían en casa. Por ejemplo, en una ocasión tomó la costumbre de repetir números, y se dirigía a mí, antes de que yo lo corrigiese: “Numeritos...¡no!, Spiky...¡no!” Ante esto, mi estrategia era cambiar de conversación y remitirlo a la actividad que estábamos haciendo. Normalmente le decía: “- D., se habla de lo que hacemos ahora. Estamos en el cole.” Entonces él decía: “- No voy a decir Gumball, porque estamos en el cole.” Cuando se le mete en la cabeza una determinada idea, te la repite muchas veces, queriendo que tú asientas; pero como yo lo corto y lo remito a la realidad, se da mucha prisa en decirla para que me dé tiempo a oírla antes de que lo corte.

En este último trimestre la evolución de D. ha sido espectacular:

*Atiende a las explicaciones que le doy, me mira a mí y a la pizarra y contesta a todo lo que le pregunto. Si se distrae, se lo hago saber y él rectifica y vuelve a atenderme.

*A veces me ha pedido ir al servicio y, tras comprobar que era mentira, que no lo necesitaba, se lo he dicho: “-Me has engañado”. Y él se ha echado a reír.

*Un día, en el que se reía sin motivo, le pregunté por qué lo hacía. No me contestaba y le dije: “-¿Te has acordado de algo agradable o desagradable?” Y él contestó: “-Agradable.” Yo le pregunté: “-¿Y qué es?” Me dijo: “-Una profesora se cayó y dio volteretas.” Esta respuesta hace meses hubiese sido impensable.

*Otro día un electricista, que fue a hacer arreglos, se equivocó y le dio a la alarma. Algunos empezamos a evacuar el colegio hasta que nos avisaron de que era un error. Él estaba conmigo y luego me dijo: “El hombre se ha portado fatal. Le ha dado a la alarma”.

*Ahora mantiene diálogos bastante prolongados. Por ejemplo, me pregunta: “-¿Dónde está S.?. ¿Está en la clase de Gloria? Le contesto: “-No lo sé.” Y él: “-No quiero ir con S.”. Yo le digo: “-Ahora no pienses en S., piensa en los verbos.” Y él añade: ¡Fuera S.!” A veces le digo. “-¡Uy qué lento vas!” Y él : “¡Uy, qué rápido voy!” Le vuelvo a decir: “-Mira cómo vas lento!” y él: “-¡Mira, cómo voy rápido!”

*Una vez me preguntó varias veces por S., que es la profesora de Religión. Parece que se sabe el horario de ella perfectamente. Al rato oyó su voz y dijo: “S. está en la clase de Gloria”. (Justo enfrente de mi clase). Salí un momento a preguntar una cosa y lo dejé solo. Al volver me encontré la puerta cerrada y me dijo: “He cerrado la puerta”.

En otra ocasión, mientras él hacía un ejercicio, yo buscaba imágenes en Google para que entendiera unas palabras de vocabulario. Empezó a preguntarme algo y le contesté sin apartar la vista del ordenador. Entonces me dijo: “-¡Toñi, mírame a la cara!”

Otras veces me pregunta algo que él ha oído o leído y no entiende: “-¿Qué es novela, Toñi? ¿Qué es narrar?” En una lectura salió la palabra iglesia y él rápidamente me dijo: “Yo voy a E.F. con A. Iglesias.”

O si oye reñir a un profesor, comenta: “El maestro Álvaro se ha enfadado porque los niños se han portado mal”.

Un día estábamos en la biblioteca la tutora, otra profesora, D. y yo. La tutora le estaba diciendo: “D., eres un caradura. Tienes la cara muy dura”. Él se reía. Se dirigió a mí y me preguntó: Toñi; ¿qué es lo contrario de duro?” Le contesté: blando. Y el, dirigiéndose a Paola y siguiendo la broma, le dijo: “Yo no tengo la cara dura, yo tengo la cara blanda.”

En estos momentos está interesado en conocer los nombres y apellidos de mi familia o de la familia de los compañeros y compañeras de clase. Me interroga sobre el nombre de mi madre, el apellido de mis sobrinos. Una pregunta que me hizo, por ejemplo, uno de los últimos días de curso, en que yo me encontraba dentro de su aula fue cómo se llamaba la madre de su compañera G. Le dije: “-Pregúntale a ella” Y él, mirándola, le preguntó desde su mesa: “-¿Cómo se llama tu madre, G.?” G. Se lo dijo y él entonces repitió el nombre seguido del primer apellido (que dedujo del segundo apellido de la compañera).

Su evolución ha sido tan llamativa que un día vino su antigua profesora de Infantil, que ya está jubilada, a visitar el colegio. Se cruzó casualmente con él y pensó que era otro niño, porque se quedó mirándola y le dijo: “¡Hola, María José! ¿Qué haces?”

3.3. AUTONOMÍA E INDEPENDENCIA PERSONAL

D. hace recados en el colegio, sin necesidad de ayuda. Ha sido capaz de recorrer el colegio para realizar preguntas a determinadas personas y anotar las respuestas en su cuaderno correctamente. Si no ha encontrado a alguien, porque no estaba en el lugar previsto, ha venido a preguntarme dónde estaba tal persona.

Hasta hace poco eso era inimaginable: él hubiese vuelto a mi clase sin decir nada y sin explicarme por qué no había hecho el recado.

Es capaz de memorizar y transmitir lo que otra persona le ha encargado. Incluso una vez lo envié a preguntar a la monitora el menú del comedor y como se le olvidó por el camino, volvió sobre sus pasos dos veces hasta que lo recordó. Antes habría venido sin recordarlo y no habría tenido la autonomía suficiente como para pensar en volver de nuevo a preguntarlo.

Sabe la materia que tiene que llevarse a casa y anota la tarea en la agenda. En algunas ocasiones ha olvidado un cuaderno en su casa y, como se da cuenta, nada más llegar, lo dice, excusándose: “He olvidado el cuaderno de lengua; pero no pasa nada”.

Cuando va al servicio, desde su aula, tiene que pasar por delante de mi clase. Normalmente siempre entra, bien para pedirme papel higiénico, una toallita o simplemente para decirme lo que se le ocurre en ese momento. Por ejemplo, si estoy atendiendo a un alumno, que a veces tiene conductas problemáticas, me pregunta: “¿Cómo se porta L?”

Conoce perfectamente lo que tiene que hacer en cada momento. Incluso si me equivoco en algo, él se da cuenta y no me hace caso, sino que hace lo que tenía que

hacer. Por ejemplo, un día que le numeré mal un ejercicio; él sobreentendió que me había equivocado y lo hizo bien.

No se olvida de los detalles a los que su tutora lo ha acostumbrado (subrayado en amarillo de los cuadros, dejar un renglón entre un ejercicio y otro, fecha...)

Su comportamiento en clase es perfectamente adaptado: sigue las órdenes colectivas a la primera, incluso adelantándose a los compañeros, corrige las actividades mirando la pizarra, no se levanta, no habla en voz alta.

Ya no hace falta dosificarle la tarea como antes; aunque se le proponga toda de una vez, trabaja con normalidad y no le afecta. Ha progresado en capacidad de trabajo y en la aceptación de tareas que antes no le gustaba hacer. Ahora lo hace todo sin protestar.

3.4. HABILIDADES SOCIALES

D. utiliza el lenguaje con intención social.

Busca con mucha frecuencia la relación con los demás: más con los adultos que con los compañeros. Ha aumentado el número de interacciones con sus compañeros y compañeras: se dirige a ellos en clase cuando necesita o quiere saber algo y a veces se va con ellos a jugar, aunque raramente por propia iniciativa.

Se dirige a mí y a otras personas para decirnos algo que a él le preocupa: que no quiere ir con tal maestra, que se ha portado bien, que ha hecho los deberes.

Es muy cariñoso en el trato. Mira a la cara con mayor atención y detecta el estado emocional de las personas, llegando incluso a preguntarle a una maestra: “M., ¿qué te pasa?”. Y era verdad que a esta persona le pasaba algo. Otro día le dijo a la monitora: “-R., ¿tienes fiebre?” Y, efectivamente, ella se encontraba mal y tenía fiebre.

Participa en algunas actividades grupales como uno más, in separarse del grupo y sin ir a su aire. Una persona ajena, en un primer momento, no notaría absolutamente nada extraño en él. Este año ha bailado en la fiesta fin de curso siguiendo todos los movimientos y sin perderse en ningún momento.

En E.F. sigue al grupo en algunas actividades: realización de circuitos, juegos simples como el pillar-pillar. Si se trata, por ejemplo, de jugar al baloncesto, desconecta del grupo y comienza a encestar a su aire. No sigue las reglas.

En las salidas del centro, le hago fotografías en algunas ocasiones. En los cursos anteriores me era difícilísimo sacarlo bien, porque no conseguía que mirase a la cámara ni sonriera con naturalidad. Ponía el gesto raro, forzado. Ahora posa con toda

normalidad, mirando a la cámara y sonriendo, pegándose al compañero o compañera que lo acompañe en ese momento

En síntesis, diría que participa normalmente en las actividades colectivas con bastante autonomía e independencia.

Algo importante a tener en cuenta en la evolución de D. es que él está a gusto en el colegio. Desde que llegó, repetía: “-Al MIT no, al Tarajal.” Está contento en su aula y cada vez más integrado con sus compañeros. Tiene un cariño especial a G., aunque actualmente se ha abierto a un abanico más amplio de compañeros/as

3.5. ÁREA COGNITIVA

Es tan listo que ha sido capaz de alcanzar los objetivos curriculares en las diferentes áreas, pese a que no llega a comprender en profundidad muchos de los contenidos estudiados.

En el área de Lenguaje, que es en la que le he apoyado exclusivamente en 4º curso, ha superado los objetivos de vocabulario, ortografía y muchos conceptos gramaticales. No alcanza el nivel de competencia curricular de 4º de Primaria en expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Comprende textos cortos de 2º de Primaria. Ahora sí es capaz de leer con más fluidez y manteniendo el mismo tono de voz. Además es capaz de leer junto conmigo una lectura, aguardando su turno y sin perderse. Ha mejorado en composición escrita; pero aún no llega al nivel de 2º ciclo de Primaria. El motivo fundamental es la excesiva longitud de los textos; también la utilización de un vocabulario más elevado, aparición de frases hechas, cuyo sentido se le escapan de momento. Su caligrafía ha mejorado mucho y presenta sus trabajos con orden, claridad y limpieza.

Consideraciones personales

Tengo que resaltar el increíble comportamiento de los compañeros de aula de D., que siempre le han ayudado a integrarse, especialmente su compañera G. Todos ellos han sufrido las interrupciones en clase cada vez que había una conducta agresiva y han seguido trabajando pese al ruido y el jaleo que se organizaba. D. ha contado con compañeros maduros... No se reían de él cuando hacía gestos raros, o hablaba con ecolalias. Nunca le han seguido en sus conductas disruptivas, sino que han sido conscientes de la problemática de D. y han intentado ayudarle. Considero que D. ha tenido mucha suerte con los compañeros que le han tocado y éstos también han ganado mucho con la presencia de D.: a respetar las diferencias, a comprender al otro, a ser solidarios y serviciales, a ser tolerantes, a crecer en responsabilidad...

He de destacar también las facilidades que me ha dado siempre la tutora para coordinarme con ella en la atención a D.: me proporcionaba una planificación quincenal de cada una de las áreas que impartía, lo que me mantenía informada de lo que estaba haciendo en cada momento y me permitía adaptar los contenidos y actividades de lengua para facilitar su comprensión.

El trabajo con D. me ha ayudado desde el punto de vista profesional y humano. Profesionalmente he aprendido mucho, porque la presencia de D. me ha obligado a investigar, a estudiar, a preparar material, a adquirir nuevos conocimientos y recursos, lo que ha repercutido positivamente en mi trabajo diario. He tenido que coordinarme mucho con otros profesionales, en especial con la tutora. Las reflexiones en voz alta que ella iba compartiendo conmigo al hilo de la conducta de D., me han enriquecido enormemente y me han ayudado a comprender mejor el mundo interior del niño, a mejorar y a afinar en el modo de tratarlo.

El trato con D. me ha servido para salir de la rutina de lo fácil y a ilusionarme por superar un gran reto.

Humanamente me ha aportado mucho, porque he sufrido con él en los momentos malos y me he alegrado con los buenos. He disfrutado mucho viendo su progreso. Considero un privilegio conocer y tratar a D., pues es un alumno con un encanto especial como persona, que se hace querer y al que tengo un cariño inmenso.

Cuando le pregunté a los especialistas que vinieron a asesorarnos sobre las expectativas de futuro para D: si podría ser una persona autónoma e independiente o de adulto tendría que estar en una institución, ellos me contestaron que eso dependería en gran medida de lo que hiciéramos con él ahora. Este comentario ha estado presente en mi labor diaria y me ha llevado a empeñarme y poner lo mejor de mí para ayudarlo.

G.

FOTOS DEL

ALUMNO

FOTOS DURANTE EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

FOTOS CURSO 2012-2013



D. EN SUS PRIMERAS NAVIDADES EN EL COLEGIO. FOTO REALIZADA EL DÍA DE LA FIESTA DE NAVIDAD. 21 DE DICIEMBRE DE 2012



D. EN SU PRIMERA EXCURSIÓN CON LA CLASE A LA FINCA DE LA CONCEPCIÓN.(FEBRERO 2013). EN LA FOTO ESTÁ CON SU COMPAÑERA G. GRAN REFERENTE PARA ÉL DESDE SU LLEGADA AL COLEGIO.



EXCURSIÓN A LA GRANJA ESCUELA. D. EN EL CENTRO JUNTO A DOS COMPAÑERAS DE CLASE. (MAYO 2013)



FOTO EN LA FIESTA FINAL DE CURSO. JUNIO DEL 2013. EN LA FOTO JUNTO A G.

FOTOS CURSO 2013-2014



FOTO EN EL ZOOLOGICO DE FUENGIROLA. DICIEMBRE 2013



FOTO NAVIDAD 2013, ANTES DE LA ACTUACIÓN EN LA FIESTA DEL COLEGIO



D. TRABAJANDO PLÁSTICA EN CLASE. SENTADO JUNTO A G. (ABRIL 2014)

FOTOS CURSO 2014-2015



D. EN LA BIBLIOTECA DEL COLEGIO CON COMPAÑEROS/AS DE CLASE. (ENERO 2015)



D. REALIZANDO UNA ACTIVIDAD DE PLÁSTICA. EN LA IMAGEN LO VEMOS RECORTANDO, SENTADO JUNTO A DOS COMPAÑERAS DE CLASE. (FEBRERO 2015)

FOTOS DEL ALUMNO



MAYO 2015. CELEBRACIÓN DEL DÍA DE EUROPA CON UNOS JUEGOS OLÍMPICOS. FOTO REALIZADA EN LA CLASE ANTES DE LA ACTIVIDAD.



FIESTA FINAL DE CURSO. JUNIO 2015. D. JUNTO A SUS COMPAÑEROS/AS, DISFRAZADOS DE LEMURES PARA BAILAR LA CANCIÓN DE LA PELÍCULA DE MADAGASCAR “¡YO QUIERO MARCHA, MARCHA!”

