

AULA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA: ESTUDIO DE UN CASO

Alba Mascarell Borreda (almasbo@alumni.uv.es), Claudia Grau Rubio
(Claudia.grau@uv.es)

Resumen

Las aulas de comunicación y lenguaje son unidades de educación especial en centros ordinarios que atienden al alumnado con un Trastorno Mixto del Lenguaje Receptivo-Expresivo o con Trastornos Generalizados del Desarrollo.

El objetivo de este trabajo es analizar el funcionamiento de un aula CYL de un colegio público de educación infantil y primaria situado en Valencia, a través de la observación, el análisis documental y las entrevistas a los profesionales; asimismo si las aulas CYL son un instrumento que favorece la inclusión educativa de este alumnado en los centros ordinarios.

Palabras clave

Aula Comunicación y Lenguaje, Trastorno generalizado del desarrollo, Trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo, metodología TEACCH, PEC'S, inclusión.

1. INTRODUCCIÓN

Las aulas de comunicación y lenguaje (aulas CYL) son unidades de educación especial en centros ordinarios que atienden al alumnado con un Trastorno Mixto del Lenguaje Receptivo-Expresivo (TLM) o con Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) (Generalitat Valenciana, 2012).

La primera aula CYL se creó en la Comunidad Valenciana en el curso 2004/2005 con carácter experimental. En el curso 2012/2013 existían ya 35 aulas CYL (Cortes Valencianas, diario de sesiones 24 de octubre 2012)

Se considera que el aula CYL constituye el tipo de escolarización que, a diferencia de la de los centros específicos o combinada, posibilita un mayor desarrollo del alumnado, ofrece mayores posibilidades de inclusión escolar y social, y, al mismo tiempo, favorece el desarrollo de valores y actitudes de trabajo cooperativo con alumnos de distintas capacidades.

Las necesidades educativas que presenta el alumnado con Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) y el alumnado con Trastorno Mixto del Lenguaje Receptivo-Expresivo (TLM), sobretodo en su integración social, la relación y la comunicación, requiere de una intervención individualizada y de un programa de grupo que se pueda desarrollar en contextos educativos normalizados, sin perder de vista sus propias características singulares.

La modalidad de escolarización del alumnado en las aulas de comunicación y lenguaje estará en función de sus necesidades educativas especiales (Generalitat Valenciana, 2012). Éstas determinarán qué currículo seguir: específico o general con adaptaciones curriculares individuales; qué materias y/o actividades en el aula ordinaria puede compartir con un grupo de referencia próximo a su edad; y qué recursos personales necesitarán en los diferentes contextos educativos.

De acuerdo con esto, se establecen dos posibles modalidades (A y B) de escolarización (Generalitat Valenciana, 2012): A) alumnado que requiere una atención de la unidad de comunicación y lenguaje en un porcentaje igual o superior al 40% del horario escolar semanal, o que sigue el currículum adaptado a sus necesidades; y B) alumnado que requiere una atención de la unidad de comunicación y lenguaje, como recurso, en un porcentaje inferior al 40% del horario escolar semanal y que puede seguir el currículum ordinario con sus oportunas adaptaciones.

Dichas unidades se dotaran, con carácter general, con los siguientes recursos personales (Generalitat Valenciana, 2012): un maestro o maestra de

Pedagogía Terapéutica y uno o una de Audición y Lenguaje, y un educador o educadora.

2. ESTUDIO

2.1. OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es describir y analizar el funcionamiento de una unidad de educación especial de comunicación y lenguaje, situada en un colegio público de Valencia: alumnos a los que se atiende, objetivos, diseño del currículum, metodología, estrategias educativas y recursos didácticos; así como la coordinación con los profesores y aulas de centro, con la familia y con los servicios externos. De este modo, la finalidad última será observar si dicha aula realmente consigue los objetivos que se plantea como aula de inclusión en un centro ordinario.

2.2. PARTICIPANTES

El aula CYL de un centro educativo de educación infantil y primaria ubicado en la ciudad Valencia. El centro dispone de 19 unidades: 6 de infantil y 12 de primaria. Además del aula CYL disponen también de dos aulas de PT. La participación de los profesionales del aula CYL ha sido decisiva para recabar la información.

2.3. INSTRUMENTOS

Los instrumentos utilizados son la observación participante, entrevistas semi-estructuras y análisis documental.

La observación participante se realizó durante tres meses, en el periodo de prácticas (curso 2012/2013). Las entrevistas se realizaron a los profesionales del aula CYL y se recogió información referente a: los aspectos curriculares y organizativos del aula CYL, y la coordinación con el centro, con la familia, y con los servicios externos. Para el análisis documental se analizaron los documentos legislativos del aula CYL y la programación general del aula para el curso 2012/2013.

3. RESULTADOS

Se presentan los resultados teniendo en cuenta los datos obtenidos de: la observación participante, el análisis de documentos y las entrevistas.

3.1. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Y ANÁLISIS DOCUMENTAL

Funcionamiento y Organización del aula CYL

El equipo educativo que forma el aula está compuesto: un maestro de Audición y Lenguaje (tutor), una maestra de Pedagogía Terapéutica y una educadora.

Durante el curso 2012/2013 en el aula habían escolarizados un total de ocho alumnos: tres de ellos de la etapa de infantil y los otros cinco de primaria. Predominaba la modalidad A de escolarización (seis alumnos) y dos de modalidad B.

Los objetivos del proyecto de aula se centran fundamentalmente en: desarrollar aprendizajes significativos y sin errores; desarrollar una metodología específica y adecuada (metodología TEACCH, Scholpler, Mesibov y Hearsey 1995, Mesibov y Howley, 2011); utilizar nuevas tecnologías (TABLET, PC); favorecer la inclusión en las actividades escolares y extraescolares del centro; y sensibilizar a la comunidad escolar sobre las características de este alumnado y favorecer la inclusión en el centro.

Este alumnado requiere una intervención especializada (Martos y Llorente, 2013). Aunque para la organización del currículum se sigue el decreto de mínimos curriculares de la Comunidad Valenciana, se incluyen además las cuatro áreas: desarrollo social, comunicación y lenguaje, simbolización, y anticipación y flexibilidad.

Se utiliza el Programa de enseñanza estructurada **TEACCH** (Scholpler, Mesibov y Hearsey; Salvadó, Palau, Clofent, Montero y Hernández, 2012), cuyos objetivos son: a) enseñar que el entorno tiene significado y que las personas lo comparten mediante la comunicación, y que existe una relación de causa-efecto de tal manera que los acontecimientos se producen de una forma predecible y que, por tanto, se pueden anticipar; y b) desarrollar habilidades útiles para la vida, buscando el mayor grado de independencia posible en la escuela y en el contexto familiar (Ferrer, Arocas y García, 2010)

La metodología TEACCH favorece la organización del tiempo, del espacio y las secuencias de acontecimientos en el entorno para hacer las actividades de aprendizaje más claras y fáciles. Se utilizan rutinas, historias sociales, apoyos visuales y programas específicos de comunicación (PEC'S, comunicación firmada) (Velasco, 2007; Peeters, 2008; Bellver, Díez, López y Navarro 2009; Mesibov y Howley, 2011).

Para la organización del espacio se tiene en cuenta tanto al centro como al aula. En el centro se utilizan los reforzadores visuales que permiten entender el

entorno que les rodea. Así, los diferentes espacios del colegio están señalados con pictogramas o fotografías.

En el aula, se establecen varios espacios referidos a diferentes actividades: asamblea, comunicación y pizarra digital, actividades grupales, trabajo individual, almuerzo, ordenador, zona de juegos y materiales. Hay espacios que no requieren claves visuales puesto que pueden ser una distracción; otros, para el trabajo individual o la relajación requieren más concentración y se debe evitar ruidos.

Para la organización temporal se utiliza la rutina tanto en situaciones (horarios y actividades) como en las tareas (sistemas de trabajo). Esta herramienta es esencial para entender los acontecimientos y anticipar las actividades; se establece un horario visual para cada alumno, también se utiliza las agendas, los relojes marcados con fotos y pictogramas, y la estructuración de tareas en un panel de trabajo o en estanterías que marcan el inicio y la finalización de las tareas.

Las actividades son funcionales, estructuradas, claras y sencillas, y acompañadas de reforzadores visuales, puesto que es una herramienta que motiva y que también les facilita la comprensión de la actividad. Algunas tienen como objetivo que el alumnado interactúe con sus compañeros en diferentes situaciones y en contextos naturales (entornos) incrementando sus habilidades de comunicación y de relación, favoreciendo la generalización hacia otros contextos. Las situaciones pueden hacer referencias a las compras, al supermercado...

También se organizan talleres como el de estimulación sensorial (alumnos de infantil), el de psicomotricidad, el de cuentos, el del almuerzo, el de juegos y el de proyectos.

Los materiales deben abordar todos los ámbitos de trabajo y centrarse en aquellas capacidades que están preservadas. El aula tiene muchos recursos materiales manipulativos elaborados por los maestros. Están destinados a trabajar las áreas curriculares pero también a mejorar los procesos cognitivos básicos como la memoria y la atención. Se caracterizan porque se pueden utilizar sin ayuda inicial e individualmente, están adaptados al desarrollo psicomotriz del alumno, presentados visualmente, con instrucciones claras y sencillas (qué tienen que hacer, en qué orden, e inicio y acabado de la tarea).

La intervención educativa de estos alumnos no se circunscribe exclusivamente al aula CYL. La comunidad educativa, directamente o indirectamente, interviene de alguna manera en estos alumnos: en el aula CYL, en la ordinaria, en el patio, en el comedor, etc. enseñándoles pautas de adaptación social y habilidades de socialización. Asimismo, aprende pautas de actuación e

intervención en relación a este alumnado y posibilita el conocimiento mutuo, básico para llegar a apreciar el valor de la diversidad. Por su parte, el profesorado del aula CYL impulsa estrategias de inclusión, actividades educativas y formativas, y programas de sensibilización en el centro.

3.2. ENTREVISTAS

Se entrevistaron a los tres profesionales del aula CYL. Exponemos a continuación los resultados de las entrevistas.

A) Aspectos educativos y curriculares del aula CYL

Valor educativo del aula CYL respecto a un centro específico

La diferencia existente entre un aula CYL y un aula de un centro específico radica en que en el aula CYL se da la oportunidad de poder interactuar con otros alumnos.

“Debemos diferenciar un aula CYL de un aula de un centro específico. La diferencia básica es que el aula CYL da la oportunidad de poder interactuar con niños de la misma edad cronológica. Es decir, pueden compartir espacio, actividades y aprendizajes. El aula CYL ayuda a integrar a los alumnos en el aula ordinaria, aunque no siempre es posible por falta de recursos y la evolución de los niños”

Objetivos del aula CYL

Durante los cinco años de funcionamiento del aula, los objetivos del aula CYL no han sido los mismos, ya que se han adaptado a las necesidades de cada momento.

“En cuanto a los objetivos que persigue el aula cabe destacar que han evolucionado y no siempre han sido los mismos: en primer lugar tratar de construir un espacio físico adaptado a las necesidades de los alumnos; crear un clima de afectividad y confianza; y adquirir nuevos aprendizajes.”

Actualmente, se persiguen objetivos de centro, de aula e individuales.

“Cada alumno tiene un programa que se incluye en un nivel de concreción curricular. Al igual que cualquier nivel de concreción en la escuela: hablamos de objetivos generales del PEC, objetivos generales del aula (PGA) y objetivos de la programación individual.”

Recursos y materiales didácticos

Los materiales utilizados en el aula son manipulables, sencillos y adaptados a las necesidades de cada alumno.

“Los materiales que se utilizan en el aula son materiales, mayoritariamente manipulables donde el niño trabaja directamente con sus manos. Dichos materiales se caracterizan por ser sencillos y adaptarse siempre al nivel psicomotriz del alumnado. Por tanto, cada alumno trabaja un tipo de material que está adaptado a sus necesidades.”

B) Aspectos organizativos del aula CYL

Distribución de funciones de los especialistas en el aula

Aunque, a nivel legislativo, las funciones de cada especialista están reguladas y diferenciadas según la especialidad, en la práctica es muy difícil mantener esta diferenciación, ya que los especialistas trabajan de una manera global.

“Aunque las funciones están delimitadas en las órdenes y instrucciones, nosotros tenemos el aula como una intervención global. Por tanto, muchas veces las funciones como PT, AL y Educadora se solapan. Pensamos que es una globalidad: el área de comunicación, las habilidades de autonomía personal y aprendizajes funcionales las trabajamos a lo largo de todo el día en todas las actividades. Así que es muy difícil delimitar el perfil de cada uno.”

Los programas de formación en el centro

La creación de un aula CYL en un centro ordinario supone formar a todo el profesorado en el ámbito del TEA. Así, el aula organiza cursos de formación. Esto ha hecho que el grado de implicación de todo el profesorado cada vez sea mayor.

“Al principio, durante el primer año, se organizó un curso voluntario de formación específico sobre el TEA. Después de este curso se organizan cursos y jornadas de sensibilización tanto para los maestros como para los alumnos y padres.”

Coordinación con el centro

La atención a la diversidad requiere de un gran esfuerzo de coordinación y organización. La clave está en la colaboración interna entre los miembros del equipo docente del aula CIL, y entre los tutores del aula ordinaria y los especialistas; y, sobre todo, en la implicación del equipo directivo y en la posibilidad de movilizar los recursos, tanto personales como materiales y flexibilizarlos.

“El equipo directivo siempre ha estado a nuestro lado, ayudándonos tanto personalmente, económicamente como moralmente. Los otros

profesores, poco a poco, han ido descubriendo y conociendo a los alumnos, a nosotros y, de este modo, se han ido involucrando en este proyecto.”

“En cuanto a las medidas organizativas del centro, éste toma medidas que favorecen la inclusión: distribución de los apoyos para el aula CYL entre todo el profesorado, sobre todo en los ciclos donde hay alumnos del aula puesto que, evidentemente, con tres profesionales en el aula sólo se puede trabajar la intervención en el aula CYL, pero no se puede reforzar el soporte físico en el aula ordinaria. Somos tres profesionales para ocho alumnos. Por tanto la dirección nos asigna refuerzos del centro para poder realizar la inclusión en el aula ordinaria.”

Coordinación con la familia

La comunicación y coordinación con la familia es muy importante y se realiza mediante entrevistas trimestrales, vía telefónica y vía e-mail, y la agenda diaria, donde se reflejan los hechos y actividades del día a día.

“Es fundamental la implicación tanto de los padres como de los profesionales. Debemos hacer un ejercicio de empatía por el beneficio de los alumnos. Tanto por una parte como por la otra. Y esto es complicado: por su forma de funcionar, por los problemas de conducta que presenta y que aún no conoces... Por eso es fundamental la coordinación aunque en situaciones complicadas es difícil puesto que somos un equipo con diversas opiniones. Sin embargo, siempre buscamos el equilibrio para convivir”.

Coordinación con los servicios externos

La intervención del alumnado no lo realiza sólo el profesorado del centro, sino que también lo realiza los servicios externos tales como *Psicotrade, Atem, Cedim, Mira'm* i *Asociaciones de autismo de Valencia*. Para que dicha intervención sea eficaz, se coordinan y siguen las mismas líneas de intervención.

“También nos coordinamos con asociaciones externas (*Psicotrade, Atem, Cedim, Mira'm*). La coordinación entre todos es muy importante para obtener buenos resultados. Todos intentamos seguir las mismas líneas de intervención.”

Coordinación y formación con otras aulas CYL

Como aula de referencia, realiza reuniones informativas a otras aulas CYL para explicar su funcionamiento y organización y ayudarles en los inicios de trabajo.

“Cada cierto tiempo vamos a otras aulas CYL de la comunidad y les presentamos nuestro proyecto y como trabajamos. Somos un aula de referencia puesto que ya llevamos algunos años trabajando y tenemos mucha experiencia.”

4. CONCLUSIONES

La incorporación del aula CYL en el centro ordinario supone una modalidad de escolarización más inclusiva que la del centro específico, ya que permite que este alumnado pueda interactuar con sus iguales, en actividades del centro y del aula ordinaria en las dos modalidades A y B. Asimismo, el aula CYL permite desarrollar una atención individualizada y diferenciada en función de sus necesidades y un programa de grupo, que difícilmente puede darse en un centro específico o aula ordinaria (Velasco, 2007; Bellver, Díez, López y Navarro 2009)

La metodología TEACCH, utilizada en este centro está en consonancia con las metodologías recomendadas para este tipo de alumnado, ya que les permite mejorar la comunicación con su entorno, anticipar los acontecimientos, desarrollar habilidades funcionales y útiles para la vida, y ser más independientes (Scholpler, Mesibov y Hearsey, 1995; Velasco, 2007; Peeters, 2008; Bellver, Díez, López y Navarro 2009; Ferrer, Arocas y García, 2010; Mesibov y Howley, 2011; Salvadó, Palau, Clofent, Montero y Hernández, 2012; Martos y Llorente, 2013). El aspecto metodológico y los modelos de intervención han sido los más estudiados en la bibliografía científica.

La inclusión de estas aulas y alumnado en los centros ordinarios supone: a) un gran esfuerzo de organización, colaboración y coordinación entre los profesores tutores del aula ordinaria y del aula CYL y entre el centro educativo y la familia, b) la implicación del equipo directivo como impulsor del proyecto, y c) la adquisición de competencias del profesorado a través de la formación en los centros, de la colaboración con las asociaciones y del intercambio con profesionales de otros centros educativos que disponen de aulas CYL (Bellver, Díez, López y Navarro 2009).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bellver, M.C., Díez, M., López, M.J. y Navarro, A. (2009). La programación didáctica en el aula CYL: La experiencia del CEIP “El Parque de la Cañada” (Paterna). XIX Congreso Nacional de la Federación Española de Asociaciones de Profesores de Audición y Lenguaje. Valencia. Recuperado el 10 de Enero de 2014: http://www.jmunoz.org/files/9/Logopedia/aula_al/documentos/C03-aulascyl.pdf

- Cortes valencianas. (2012). Diario de sesiones 24 de octubre 2012. Núm. 58. VIII legislatura. Recuperado el 10 de Enero de 2014: http://www.cortsvalecianas.es/BASISCGI/BASIS/DSCV/WEB/DSCV_PDF_V/DDD/VIII000580.pdf
- Ferrer, A M., Arocas, E. y García, J. M. (2010). Intervención psicoeducativa en Trastorno de Espectro Autista. En C. Grau, C. y D. Gil (coords.), *Intervención psicoeducativa en necesidades específicas de apoyo educativo*. 209-240. Madrid: Pearson.
- Generalitat Valenciana (2012). Instrucción de la Dirección General de Ordenación y centros docentes del 10 de mayo de 2012 por las cuales se regulan la organización y funcionamiento de les unidades específicas de comunicación y lenguaje para el curso 2012-2013. Valencia.
- Martos-Pérez J. y Llorente-Comí M. (2013). Tratamiento de los trastornos del espectro autista: unión entre la comprensión y la práctica basada en la evidencia *Revista Neurología* 57 (supl.1): S185-91.
- Mesibov, G. y Howley, M. (2011). *El acceso al Currículo para alumnos con TEA. Programa TEACCH*. Ávila: Autismo Ávila.
- Peeters, TH (2008). *Autismo: de la comprensión teórica a la intervención educativa*. Ávila: Autismo Ávila
- Planeta Visual. (2009). *Guía de Recursos para la intervención psicoeducativa, basada en las dimensiones del IDEA*. Recuperado el 27 de Mayo de 2013 del sitio web: www.catedu.es/planetavisual
- Riviére, A. y Martos, J. (2000). *El niño pequeño con autismo*. Madrid: APNA (Asociación de Padres de Niños Autistas).
- Salvadó-Salvadó B., Palau-Baduell M., Clofent-Torrentó M., Montero-Camacho M. y Hernández-Latorre M.A. (2012). Modelos de intervención global en personas con trastorno del espectro autista. *Revista Neurología* 2012; 54 (supl. 1): S63-71.
- Schopler, E., Mesibov, G.B. y Harsey, K. (1995). Structured teaching in the TEACCH system. En E. Schopler; G.B. Mesibov G.B. (Eds.), *Learning and cognition in autism*. 234-268. New York: Plenum Press.
- Velasco, C. (2007). Estructuración espacio-temporal de un aula específica de autismo. *Revista Digital: Práctica Docente*, 8, 1-11