

Modalidades de escolarización para el alumnado con trastornos del espectro del autismo.

(Modalities of education for children with autism spectrum disorder)

Raimon Tomás Viodel
(Universidad de València)
Claudia Grau Rubio
(Universidad de València)

Páginas 35-53

ISSN (impreso): 1889-4208

Fecha recepción: 11-03-2016

Fecha aceptación: 01-05-2016

Resumen.

La Comunidad Valenciana ofrece diferentes modalidades de escolarización para el alumnado con trastorno del espectro del autismo. Se comparan las características curriculares y los apoyos disponibles de las tres modalidades de escolarización más extendidas. Se utiliza una metodología de investigación cualitativa a través del análisis documental y de la observación participante de tres alumnos con TEA, escolarizados en estas tres modalidades durante los meses de febrero a mayo de 2014. Asimismo, se han analizado las opiniones que los docentes tienen sobre dichas modalidades, a través de cuestionarios de respuesta abierta. Existen diferencias importantes en las tres modalidades de escolarización en cuanto a la organización del currículo, a las metodologías empleadas, a las rutinas de trabajo y a los apoyos personales disponibles. Asimismo, las maestras han enumerado las ventajas e inconvenientes de cada una de las modalidades estudiadas.

Palabras clave: trastornos del espectro del autismo, modalidades de escolarización, escuela inclusiva.

Abstract.

The Valencian Community offers different modalities of education for children with autism spectrum disorder. We have compared the curricular characteristics and the supports offered in the three most extended school modalities. We have used a qualitative method of investigation: the documental analysis and the participant observation of three students with autism spectrum disorder, who attend school in these different modalities, from February to May in 2014. In the same way, we have analyzed the opinions from the teachers using some open answer questionnaires. There are several differences in the curricular organization, the methodologies which are employed, the daily routines and the personal supports which are available. Furthermore, these teachers have explained the advantages and disadvantages of the modalities we have studied.

Key words: autism spectrum disorder, modalities of education, special education school, inclusive school.

1.-Introducción.

La normativa española tanto estatal como autonómica contempla que los principios de normalización e inclusión educativa son los que regirán la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales; asimismo, ésta debe asegurar la no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo de este alumnado.

La escolarización en unidades o centros de educación especial solo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas adecuadamente en un centro ordinario. Así, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada parcialmente por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), establece en su artículo 74 los principios que regulan la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales:

La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión, y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo [...]. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los 21 años, solo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

Actualmente, en España el alumnado con trastornos del espectro del autismo puede estar escolarizado en centros ordinarios de escolarización preferente o no (aula ordinaria a tiempo completo, aula ordinaria combinada con aula de pedagogía terapéutica o de audición y lenguaje, y aulas específicas para alumnado con necesidades educativas especiales); en escolarización combinada (centro específico y centro ordinario); y en centro específico de educación especial (general o especializado para alumnado con trastornos del espectro del autismo).

El proceso de escolarización no debe favorecer la desigualdad respecto a otros estudiantes, motivo por el que siempre que sea posible debe realizarse en un centro ordinario. Cuando esto no sea así, hay una serie de modalidades alternativas, tal como aula específica dentro de un centro ordinario, centro específico de educación especial o modalidad combinada entre centro ordinario y específico (Lozano y Alcaraz (2012, 169-183; Gallego, 2012).

Tabla 1

Modalidades de escolarización en algunas comunidades autónomas

Modalidades	Canarias	Castilla - La Mancha	Navarra	Comunidad Valenciana	Murcia	Andalucía
Centro específico de	Centro de educaci	Centr o espe	Centro de educación	Centro específico de	Centro específico de	Centro específico de

educación especial	ón especial	cífico	especial	educación especial	educación especial	educación especial
Aulas de educación especial en centros ordinarios	Aulas enclave	Aulas abiertas	Unidades de transición/TGD Unidades de currículo especial (discapacidad intelectual)	Aulas de comunicación y lenguaje	Aulas abiertas específicas o genéricas	Aula específica de educación especial
Aula ordinaria	Aula ordinaria a tiempo completo	Aula ordinaria a tiempo completo	Aula ordinaria a tiempo completo	Aula ordinaria a tiempo completo	Aula ordinaria a tiempo completo	Escolarización integrada: aula ordinaria a tiempo completo
Escolarización combinada	Esc. combinada	Esc. combinada	Esc. Combinada	Esc. Combinada	Esc. combinada	Esc. combinada

Nota: Elaboración propia

Donde más disparidad existe entre comunidades autónomas es en la organización de unidades de educación especial ubicadas en los centros ordinarios, en cuanto a la denominación, al funcionamiento y al alumnado que atiende. Estas aulas permiten al alumnado con TEA beneficiarse de interacciones sociales, con niños normotípicos y a la vez recibir un aprendizaje adaptado e individualizado (Gallego, 2012). Se corresponden con las unidades de comunicación y lenguaje (CyL) de la Comunidad Valenciana, aulas abiertas específicas en la Región de Murcia y en Castilla-La Mancha, aulas específicas de autismo en Andalucía, y aulas enclave en Canarias y Castilla-León.

Aunque en el caso de las unidades CyL de la Comunidad Valenciana solo se atiende al alumnado con trastornos generalizados del desarrollo (TGD) o con trastorno específico del lenguaje (TEL), en otras comunidades autónomas, como la Región de Murcia, el proyecto de aulas abiertas abarca un ámbito más amplio de intervención: alumnado con trastornos del espectro autista; con discapacidad motora severa, asociada a discapacidad intelectual y a graves problemas de comunicación; alumnado con discapacidad intelectual severa, profunda o con implante coclear y otras discapacidades asociadas con graves problemas de comunicación.

En cuanto al funcionamiento de las unidades de educación especial en centros ordinarios, podemos decir que es exactamente igual en todos los casos, dado que se propicia la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en el grupo de clase ordinario, lo que supone compartir espacios y tiempos de aprendizaje, y a la vez se garantiza un trabajo especializado desde el aula abierta que cubra las necesidades específicas de dichos alumnos.

En el caso de la Comunidad Valenciana, las aulas CyL pueden definirse como unidades específicas de educación especial ubicadas en centros ordinarios que, con carácter experimental, están destinadas a dar una respuesta educativa adecuada a determinadas necesidades del alumnado con Trastorno Mixto del Lenguaje Receptivo-Expresivo (TML) o con TGD (Bellver et al., 2009, Peirats, 2012, Mascarell y Grau, 2013).

Los alumnos con TEA, aunque se realicen adaptaciones curriculares, no pueden seguir con normalidad el currículo ordinario y presentan una serie de carencias en los ámbitos de integración social, de relación y de comunicación que aconsejan que formen parte de centros ordinarios. Por tanto, asisten a las aulas CyL, en las que los espacios, los tiempos y las actividades están altamente estructurados, pero, al mismo tiempo, se integran en el aula ordinaria el resto de la jornada (Santamaría, 2006).

Las aulas CyL, dado que forman parte de colegios ordinarios, brindan al alumnado que en ellas estudia mayores posibilidades de interacción con contextos normalizados que los que se puedan encontrar en un centro de educación especial. Así pues, este tipo de unidades, tal como se señala en las Instrucciones del 26 de julio de 2013, permiten flexibilizar el tiempo de atención individualizada y de inclusión en el aula ordinaria de estos niños mediante la puesta en marcha de horarios personalizados.

Según las necesidades educativas especiales de cada alumno, la Generalitat Valenciana (2013) establece dos modalidades de escolarización para el aula CyL, que son revisables y reversibles, preferiblemente al término de la etapa:

- Modalidad A: cuando el alumno permanece en el aula CyL un porcentaje de tiempo superior al 40 % del horario semanal. En este caso se realiza un currículo adaptado a las necesidades del niño. La ratio máxima de estos estudiantes por unidad es de 3 - 5. Los alumnos están matriculados en el aula CyL y su tutor es uno de los dos maestros de esta unidad, por lo que éste se convierte en su grupo de referencia.
- Modalidad B: cuando el alumno permanece en el aula CyL un porcentaje de tiempo inferior al 40 % del horario semanal. Los niños pueden seguir el currículo del aula ordinaria con las adaptaciones oportunas. Estos estudiantes están matriculados en el aula ordinaria de referencia que les corresponda, de modo que su tutor será el de ese grupo. En este caso, a diferencia de la modalidad A, sí que se efectuará una reducción de ratio en el grupo de referencia

La metodología utilizada es la enseñanza estructurada (TEACCH), cuyo máximo exponente son los espacios estructurados dentro de la clase para cada una de las actividades. Así pues, esta metodología regula cuatro dimensiones fundamentales para el aprendizaje, tal como nos recuerdan Ferrer, Arocas y García (2012): la

estructura física del aula (organización por rincones delimitados visualmente), la estructura de la secuencia de eventos (mediante las agendas), la organización de tareas individuales mediante claves visuales y la conexión del conjunto de las mismas dentro de una secuencia de actividades.

El modelo TEACCH se centra en entender la “cultura del autismo”, la forma que tienen las personas con TEA de pensar, de aprender y de experimentar en el mundo (Mulas et al., 2010, p. 81). “La enseñanza estructurada está diseñada para sacar provecho a las fortalezas relativas y a la preferencia por procesar la información visualmente, mientras se toman en consideración las dificultades conocidas (Alcantud 2013, p. 213).

Así pues, podemos resumir los objetivos del TEACCH a grandes rasgos en los siguientes (Ferrer, Arocas y García, 2012, p. 232):

- Enseñar que el entorno tiene significado y que el resto de personas lo comparten mediante la comunicación.
- Enseñar el concepto de causa y efecto con la finalidad de entender que los sucesos se producen de una forma previsible y, por tanto, pueden ser anticipados.
- Desarrollar habilidades para la vida diaria, tanto en el ámbito escolar como en el familiar.

2.-Métodos.

Se pretende evaluar, analizar y describir las modalidades de escolarización de tres alumnos con TEA en tres contextos diferentes: aula ordinaria a tiempo completo, aula CyL y centro específico. La metodología utilizada es el estudio de casos, a través de la observación participante, el análisis documental y las encuestas con preguntas abiertas a maestras implicados.

2.1.-Objetivos.

Con la realización de este trabajo se han pretendido alcanzar los siguientes objetivos:

- a. Comparar, describir y analizar tres de las modalidades de escolarización vigentes para los alumnos con trastorno del espectro del autismo a partir de tres casos concretos, escolarizados cada uno de ellos en un aula ordinaria a tiempo completo, en un aula CyL y en un centro específico de educación especial.
- b. Estudiar y establecer diferencias entre las opiniones que tienen los docentes que trabajan en estas unidades sobre las distintas modalidades de escolarización que pueden aplicarse a los alumnos con TEA, y recoger cuál es la que ellos valoran más adecuadamente para escolarizarlos.

2.2.-Participantes.

La investigación se ha desarrollado a partir del estudio de tres alumnos con TEA, escolarizados en centros públicos de la provincia de Valencia (España) durante el segundo trimestre del curso 2013 - 2014. La elección de estos alumnos se ha hecho teniendo en cuenta que, además de estar escolarizados en contextos educativos distintos, presentan necesidades educativas especiales también diferentes, todas ellas derivadas del trastorno del espectro del autismo.

Paralelamente han intervenido ocho maestras que trabajan en dichas unidades mediante la respuesta de tres versiones de un mismo cuestionario sobre las ventajas e inconvenientes de las modalidades de escolarización para los alumnos con TEA.

2.3.-Instrumentos.

Los instrumentos empleados en la realización de este estudio han sido la observación participante, el análisis documental y cuestionarios de respuesta abierta. La observación participante se desarrolló durante el segundo cuatrimestre del curso 2013-14 en los tres contextos analizados (aula ordinaria, aula CyL y centro de educación especial). La observación participante recogió información referente a los aspectos curriculares (concreción curricular, adaptaciones curriculares, sistemas de comunicación, estrategias educativas, y recursos educativos), las rutinas de trabajo, la organización del aula y los recursos personales.

Para completar la información extraída, se procedió a realizar el análisis documental de las distintas directrices legislativas que regulan cada uno de dichos contextos educativos y sus respectivas programaciones de aula.

Finalmente se plantearon una serie de cuestionarios breves y abiertos para los profesionales que trabajan directamente con los alumnos de los tres casos estudiados, referentes a las ventajas e inconvenientes de las diferentes modalidades de escolarización

3.-Resultados.

3.1.-Descripción, análisis y comparación de las tres modalidades de escolarización.

3.1.1.-Centro de educación especial.

El centro de educación especial que se presenta en esta investigación es un colegio de titularidad pública, ubicado en un municipio de la provincia de Valencia. Los alumnos de esta escuela son distribuidos en cada uno de los grupos según la edad, aunque dentro de la clase reciben un trato personalizado mediante una adaptación específica de la programación de aula. En concreto, la unidad de educación especial analizada cuenta con un total de 6 alumnos (sobre una ratio máxima de 8) con diagnósticos bastante diferenciados, cuya edad cronológica se enmarca dentro de la etapa de educación primaria. Todos ellos cuentan con adaptaciones curriculares

individualizadas muy significativas y algunos también tienen adaptaciones curriculares de acceso en grado extremo.

El grupo está atendido simultáneamente por dos profesionales: una maestra de pedagogía terapéutica, que se encarga de desarrollar toda la actividad del ámbito psicoeducativo, y una educadora de educación especial. Las áreas curriculares que se trabajan en los centros de educación especial quedan establecidas en la Resolución de 31 de julio de 2000, de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa y Política Lingüística, por la que se dictan instrucciones para el curso 2000 - 2001 en materia de ordenación académica y organización de la actividad docente de los centros específicos de Educación Especial de titularidad de la Generalitat Valenciana: autonomía personal/ hogar, recursos comunitarios, académico/funcional, comunicación, motora, habilidades sociales y religión. Todas ellas se desarrollan transversalmente dentro de un horario muy rutinario y estructurado que pretende adaptarse a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos, que son muy dispares. Así pues, las tareas que se llevan a cabo diariamente en esta unidad son las siguientes:

- Llegada al colegio.
- Asamblea matinal (*rutina del "bon dia"*): incluye tareas que se centran en el desarrollo de habilidades como la estructuración espacial, temporal y organizativa, y la identificación, el reconocimiento, la seriación y la numeración.
- Agenda del día. simultánea e individualmente, algunos alumnos se van a sesiones de logopedia o de fisioterapia y a los agrupamientos flexibles de lectoescritura.
- Almuerzo dentro del aula; los martes se realiza el taller de almuerzo saludable en el aula - hogar (habilidades para la vida diaria).
- Recreo con el resto de alumnos del centro.
- Taller: música, educación física, matemáticas, lectoescritura o religión.
- Comedor y aseo personal.
- Recreo y descanso.
- Taller de la tarde.
- Aseo personal y recogida de la clase. Fila y autobús.

En suma, la programación general de aula de una unidad de educación especial es muy flexible para dar cabida a las posibilidades de trabajo de todo el alumnado del grupo. La metodología de trabajo empleada se basa eminentemente en el aprendizaje abierto y cooperativo, concretado para cada estudiante teniendo en cuenta sus necesidades educativas especiales, si bien es cierto que, a veces, en el caso de los alumnos con TEA no es tan individualizado y especializado como el que se pudiese realizar en un aula CyL.

3.1.2.-Aula ordinaria.

El aula ordinaria que se presenta en este trabajo forma parte de un colegio público ubicado en un municipio de la provincia de Valencia. El grupo analizado está formado por 20 niños, de los cuales 1 cuenta con dictamen de escolarización (el que está

diagnosticado de TEA). Todos ellos comparten el mismo currículum, si bien es cierto que el último tiene una adaptación curricular de acceso no significativa.

El grupo siempre está atendido por un único profesional, ya sea la maestra - tutora o el resto de profesorado de las distintas áreas, cuya función es la de guiar al alumnado para conseguir los aprendizajes. Paralelamente, en determinadas franjas horarias, entra una de las profesionales del aula CyL del centro (maestra de pedagogía terapéutica, de audición y lenguaje o educadora de educación especial) para realizar apoyos dentro del aula con el alumno con TEA. Siempre que estas profesionales están en el aula se integran en la tarea que se esté realizando en ese momento, para trabajar de forma coordinada y evitar romper la dinámica de la clase. Por tanto, la unidad CyL actúa como aula de recursos para el grupo ordinario.

Las áreas curriculares que se desarrollan en esta aula ordinaria son las que se establecen en el Decreto 111/2007, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana. En la mayoría de ellas se emplea como material didáctico el libro de texto y el cuaderno, de modo que la metodología de trabajo se basa en la clase magistral expositiva. Así pues, los procesos de aprendizaje son unidireccionales ya que los alumnos deben de asumir la información proporcionada, procesarla y repetirla en una prueba escrita final.

Las rutinas de trabajo en el aula están muy determinadas por el horario, que parcela el tiempo en las diferentes asignaturas, lo que a veces puede dificultar para el alumno con TEA la distribución del tiempo de las tareas de aprendizaje. Respecto a la organización de los alumnos en el aula, cabe señalar que el alumno con TEA está sentado cerca de la mesa de la maestra y tiene unos determinados alumnos al lado que actúan como punto de referencia dentro de la clase.

3.1.3.- Aula de Comunicación y Lenguaje (CyL).

El aula CyL estudiada en este trabajo es una unidad que se ubica en un colegio público de educación infantil y primaria de un municipio de la provincia de Valencia. El grupo analizado está integrado por un total de 6 alumnos de diferentes cursos del segundo ciclo de educación infantil y 1 alumna de primaria. Además, las profesionales del aula también atienden en determinadas franjas horarias al estudiante del segundo caso, que está a tiempo completo en el aula ordinaria. Por tanto, la ratio es de 7, de un total de 8 alumnos. Estas aulas están atendidas por tres profesionales distintos que, si bien es cierto que tienen funciones diferenciadas, trabajan de forma coordinada: una maestra de pedagogía terapéutica, una maestra de audición y lenguaje y una educadora de educación especial. Una de las dos primeras es la que debe encargarse de la tutoría de los alumnos matriculados en modalidad A.

Se utiliza la metodología TEACCH. El trabajo en el aula CyL es muy rutinario para que el ambiente de aprendizaje esté lo más estructurado posible, que en este caso suele seguir la siguiente rutina:

- Entrada al colegio y agenda (estructuración espacio - temporal).

- Asamblea matinal (estructuración espacio - temporal).
- Trabajo autónomo con material manipulativo en un espacio completamente estructurado, siguiendo una secuencia de izquierda a derecha.
- Juego.
- Almuerzo y patio.
- Agenda (estructuración espacio - temporal).
- Ficha o taller.
- Trabajo en grupo.
- Comedor o comida en casa.
- Agenda (estructuración espacio - temporal).
- Trabajo en grupo.
- Juego.
- Asamblea de despedida.

Tal como se ha tratado de reflejar en los párrafos superiores, el trabajo que se realiza en el aula CyL intenta que los alumnos desarrollen al máximo la autonomía personal y las habilidades sociales y que adquieran, a la vez, hábitos básicos de comportamiento, siempre dentro de un espacio muy estructurado, adaptado a sus necesidades específicas. Así pues, para poder llevarlo a cabo, la clase se encuentra organizada por rincones de trabajo muy bien delimitados en los cuales cada alumno tiene su sitio asignado, que son: zona de las perchas, zona de la agenda, zona de juego, zona de trabajo individual, zona de trabajo en grupo, rincón de lectura y zona de castigo (tiempo - fuera).

En otro orden de cosas, podemos destacar que, a diferencia de las modalidades de escolarización presentadas anteriormente, en el aula CyL se enseña a los alumnos a emplear sistemas aumentativos y alternativos de comunicación mediante actividades diversas a lo largo de la rutina diaria, como es el caso de la Comunicación Total de Benson Schaeffer o del Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes PECS. Paralelamente, respecto a este último, se realizan sesiones de entrenamiento individuales dentro de agrupamientos flexibles en el aula. Además, también se forman estos agrupamientos para llevar a cabo sesiones de logopedia o de iniciación a la lectura (lectura global) sin que el alumno tenga que salir de la clase.

Si nos fijamos en la programación del aula CyL analizada, cabe resaltar que en ella se incluye el desarrollo de una serie de objetivos y de contenidos que quedan enmarcados dentro de las áreas del currículum del segundo ciclo de educación infantil (Decreto 38/2008), que son: conocimiento de sí mismo y autonomía personal; medio físico, natural, social y cultural; y lenguajes: comunicación y representación. Asimismo, la programación de aula se especifica para cada uno de los alumnos en los tres aspectos de dichas áreas en los que presentan mayores déficits: juego y ocio, habilidades sociales, y lenguaje expresivo y comprensivo. En suma, cada niño sigue un programa individualizado en su totalidad, que incluye las adaptaciones más convenientes según las necesidades educativas que presente (Bellver et al., 2009).

Tabla 2

Resumen comparativo de la organización curricular en las tres modalidades analizadas

CURRÍCULO ESCOLAR	CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL	AULA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	AULA ORDINARIA
1. Concreción curricular: áreas trabajadas	<p>Establecidas en la Resolución de 31 de julio de 2000:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomía personal/hogar - Recursos comunitarios - Académico/funcional: medio físico y social, lenguaje matemático, lenguaje plástico, lenguaje musical y expresión corporal - Comunicación - Motora - Habilidades sociales - Religión 	<p>Establecidas en el Decreto 38/2008:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de sí mismo y autonomía personal. - Medio físico, natural, social y cultural (se concreta en las áreas de: juego y ocio y habilidades sociales). - Lenguajes: comunicación y representación (se concreta en el área de lenguaje expresivo y comprensivo). 	<p>Establecidas en el Decreto 111/2007:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Castellano: lengua y literatura - Valencià: llengua i literatura - Lengua extranjera: inglés - Matemàtiques - Coneixement del Medi natural, social i cultural - Educació artística: música y plàstica - Educació física - Religión.
2. Tipo de adaptaciones curriculares	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptaciones curriculares de acceso al currículum en grado extremo. - Adaptaciones curriculares individualizadas significativas (ACIS). - Adaptaciones curriculares individualizadas muy significativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptaciones curriculares de acceso. - Adaptaciones curriculares individualizadas (ACI). - Adaptaciones curriculares individualizadas significativas (ACIS). 	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptaciones curriculares de acceso al currículum no significativas.
3. Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Priorización de la lengua oral, siempre que sea posible. 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación: Benson Schaeffer y PECS. - Se da importancia al desarrollo de la lengua oral, teniendo en cuenta el grado de maduración de cada alumno. 	<p>No se usan sistemas aumentativos ni alternativos de comunicación.</p>
4. Intervención psicoeducativa y metodologías de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje abierto y cooperativo. - Medidas aisladas de intervención conductual, pero que no se basan en un programa en concreto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza estructurada: TEACCH. 	<ul style="list-style-type: none"> - Clases magistrales expositivas y clases magistrales con libro de texto.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 3

Recursos personales

RECURSOS PERSONALES	CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL	AULA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	AULA ORDINARIA
1. Recursos personales del aula	- 1 maestra de pedagogía terapéutica. - 1 educadora de educación especial.	- 1 maestra de pedagogía terapéutica. - 1 maestra de audición y lenguaje. - 1 educadora de educación especial.	- 1 maestra de pedagogía primaria. - En determinadas franjas horarias, otra maestra de apoyo dentro del aula ordinaria.
2. Apoyos dentro del aula	No	No	En determinadas franjas horarias, realizados por una maestra o la educadora del aula CyL.
3. Agrupamientos flexibles fuera o dentro del aula	Fuera del aula, para realizar actividades de lectoescritura, taller de teatro...	Dentro del aula, para realizar actividades de lectoescritura (sobre todo lectura por ruta visual que implica el reconocimiento global de la palabra).	No

Nota: Elaboración propia.

Tabla 4

Rutinas de trabajo

RUTINAS DE TRABAJO	CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL	AULA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	AULA ORDINARIA
1. Entrada al colegio	Desde el autobús, que para en el patio del colegio, donde los recogen las maestras y las educadoras.	Las maestras les esperan a la puerta del centro y entran todos cantando en una fila cogidos de la mano.	Los alumnos entran al aula de forma autónoma.
2. Asamblea matinal	Estructuración espacio-temporal del alumno: horario del día, lista de la clase y recuento de los alumnos asistentes, normas de la clase, revisión del mes y comprobación de los cumpleaños, calendario del tiempo atmosférico, tren de los días, temperatura y revisión de la ropa, nuestra casa y anticipación del menú del comedor.	Estructuración espacio-temporal del alumno: canción de "Buenos días", saludo, repaso de la lista, tiempo atmosférico, día de la semana, mes y estación. La secuencia de actividades se realiza con la ayuda de canciones acompañadas de los gestos del sistema de Benson Schaeffer y de los pictogramas del panel.	No se trabaja.

	Se realiza en la pizarra digital.		
3. Asamblea final del día	No se trabaja.	Estructuración temporal: despedida.	espacio - canción de No se trabaja.
4. Tiempo dedicado o al juego dentro del horario lectivo	Sí	Sí	No
5. Actividades de trabajo en grupo	Asamblea matinal (rutina del <i>bon día</i>), la tienda, taller de teatro, taller de almuerzo saludable...	Asamblea, juego con plastilina, pintar murales, juego simbólico, taller de plástica...	Sólo en educación física.
6. Talleres	Almuerzo saludable, taller de biblioteca, teatro...	Algunas veces: cuento, sensorial...	plástica, No

Nota: Elaboración propia.

3.2.-Análisis de las opiniones que tienen las maestras sobre las modalidades de escolarización del alumnado con TEA.

Para analizar las percepciones que tienen los docentes sobre la escolarización del alumnado con trastorno del espectro del autismo se pasó a las maestras de las distintas modalidades analizadas un breve cuestionario con preguntas abiertas, cuyas respuestas presentaremos a continuación.

3.2.1.-Maestra del centro de educación especial.

En primer lugar, respecto a las ventajas que puede tener la escolarización de alumnos con TEA en un centro específico, la tutora del grupo señaló que la atención recibida por parte del niño siempre es más personalizada que en un centro ordinario, sobre todo en lo que al especialista de pedagogía terapéutica se refiere. Además, también hace hincapié en que en este tipo de centros el ambiente es mucho más predecible, al haber una estructuración espacio - temporal muy delimitada de las actividades, los tiempos y los espacios para el aprendizaje.

“Dependerá de sus características dentro del espectro. Pero, en general, la atención en grupo más reducido respecto al centro ordinario, la atención por una especialista de P.T., así como el resto de especialistas dentro de un ambiente predecible para el niño”.... “Los alumnos con TEA deben ser escolarizados en un centro ordinario de la misma manera que en el resto de las necesidades educativas especiales” (MCE).

En cuanto a los inconvenientes que puede tener la escolarización de alumnos con TEA en un centro específico, la misma maestra destaca la pérdida de situaciones sociales que estén más normalizadas.

3.2.2.-Maestras del aula ordinaria.

Las maestras especialistas, la tutora del aula ordinaria y la jefa de estudios del centro de educación infantil y primaria señalan que, en general, las ventajas que puede tener la escolarización de alumnos con TEA en un colegio ordinario son muchas, especialmente las relacionadas con la inmersión en contextos normalizados y disponibilidad de recursos específicos.

"La integración del alumno con los otros compañeros del aula/ centro. El trabajo de las habilidades sociales por las situaciones que surgen espontáneamente en el aula/ centro" (MEO1).

"Es una buena experiencia para todos. [...] Diariamente estamos desarrollando si aspecto social y potenciamos su superación, siempre y cuando esté bien atendido" (MEO3).

"Se benefician de la interacción en contextos normalizados. Dada la gran heterogeneidad que presentan los cuadros del autismo, debe de valorarse a cada alumno de forma específica para poder determinar las soluciones educativas más adecuadas a cada momento" (MEO2).

"Tiene muchas ventajas para el alumno con este tipo de trastorno, ya que dispone de todos los recursos (humanos, espaciales y materiales) que necesita para su desarrollo y aprendizaje, sin perder de vista la socialización al compartir actividades y espacios con el resto de alumnos del centro" (JEO).

Paralelamente, la tutora del grupo ordinario en el que se escolariza el alumno con TEA destaca las ventajas que tiene también en sentido contrario, es decir, lo que él aporta al resto de sus compañeros:

"La ventaja para el grupo - clase es que aprenden a ver que todos somos diferentes y todos somos especiales. Se dan cuenta que cada persona es única y así se le debe tratar. Aprenden a valorar todo lo que tienen y aceptar sus propias características. Son conscientes que la sociedad es heterogénea y aprenden a compartir y a respetar" (MTO).

Respecto a las desventajas, se resaltan la falta de recursos materiales y humanos que permitan atender al alumno con TEA dentro del aula ordinaria y la escasa formación específica del profesorado, pero en ningún momento se concibe la presencia de estos niños como un inconveniente.

"No habrían desventajas si hubiesen todos los recursos humanos necesarios" (MTO).

"Si no sabemos gestionar bien todos los recursos que tenemos, puede ocurrir que en lugar de ser uno más, sea el centro de atención de toda la clase" (MEO 3).

"Ninguna, siempre y cuando se alterne el tiempo de permanencia en el aula CyL y en el aula ordinaria, según las posibilidades de cada alumno" (JEO).

"El inconveniente es que la dedicación nunca puede ser exclusiva para el alumno en cuestión. Además, el profesorado no está preparado muchas

veces para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales en general" (MEO1).

"Dependiendo del tipo de trastorno, podría no haber ningún inconveniente. En nuestro centro tenemos un alumno escolarizado a tiempo completo en tercero de primaria y no supone ningún problema.

"En otros casos más complejos puede suponer un cambio en la organización y estructura del aula. No obstante, los profesores que los atienden necesitan apoyo y orientación. Además, es imprescindible la colaboración de la familia y del resto de profesorado del centro" (MEO2).

En cuanto a la prioridad de un modelo de escolarización en centros ordinarios respecto a los centros de educación especial, todos responden que, siempre que sea posible, se debe de concebir la primera de las posibilidades como preferente, pero cumpliendo un requisito imprescindible: que exista una dotación real de recursos humanos y materiales extraordinarios que sea suficiente.

"Siempre que sea posible es mejor la escolarización en centros ordinarios pero con todos los recursos humanos y materiales necesarios. Sin esto último, los perjudicados son todos los alumnos porque la atención directa es imposible" (MTO).

"Es muy importante que sea así para que el alumno se pueda relacionar con otros niños y participe de las actividades de un centro ordinario" (JEO).

"Al igual que todo el alumnado con necesidades educativas especiales, siempre que los recursos personales y materiales del centro sean los más adecuados" (MEO1).

"Por supuesto, permiten al alumnado con autismo beneficiarse de interacciones sociales, lúdicas y de aprendizaje con niños normales y, a la vez, disfrutar de condiciones adaptadas e individualizadas de aprendizaje" (MEO2).

En cuanto a la valoración del aula CyL en el centro, todas las profesionales señalan que su presencia es muy positiva puesto que ha enriquecido su trabajo. Además, destacan que esta unidad ha beneficiado tanto a los alumnos con TEA como al resto de niños del centro. Sin embargo, algunas docentes afirman que este modelo es excluyente para el resto de alumnado con necesidades educativas especiales, de modo que la Administración debería de extrapolarlo también a otros casos derivados de otras necesidades diferentes del TEA o del TEL.

"La valoración es positiva ya que los niños con TEA están muy bien atendidos y van adquiriendo conocimientos y una mayor comunicación de forma notable. Aunque es importante decir que en un centro con numerosos dictámenes no solo están los alumnos con TEA, sino que hay otro tipo de alumnado que en un aula específica dentro de un centro ordinario tendría también una atención adecuada, mayor inclusión y, por tanto, no necesitarían una escolarización combinada con el centro específico" (MEO1).

"Se valora muy positivamente. La efectividad del tratamiento en el ámbito escolar requiere de profesionales especializados [...]. La labor asesora de estas unidades, tanto a profesores como a familias, resulta fundamental" (MEO2).

3.3.3.- *Maestras del aula de Comunicación y Lenguaje.*

En primer lugar, respecto a las ventajas que puede tener la escolarización de un alumno con TEA en un aula CyL, según las profesionales de la misma, son muchas, relacionadas tanto con los aspectos del desarrollo curricular como con la socialización: especialización del profesorado, ratio reducida (8 alumnos, como máximo, con 3 especialistas), modalidad de educación inclusiva porque el alumno también comparte actividades con su grupo - clase de referencia en el aula ordinaria, y uso de metodologías que benefician a su desarrollo (TEACCH, PECS...).

"Algunas de las ventajas son, entre otras, que el alumno recibe una atención individualizada, más especializada, que se centra en sus necesidades. Además, esta modalidad de educación sigue siendo inclusiva puesto que el alumno pasa tiempo en el aula ordinaria, con su grupo clase" (CyL 2).

"Para un alumno con trastorno del espectro autista, la mejor modalidad de escolarización es un aula de comunicación y lenguaje por diferentes aspectos. Uno de ellos es porque se trabaja con todas las metodologías que benefician a su desarrollo (TEACCH, PECS). Otra ventaja es que los profesionales del aula están especializados en este trastorno. Y por último, es un aula con 8 alumnos [como máximo] y 3 especialistas, la cual cosa hace que se trabaje de forma muy individualizada" (CyL 1).

En cuanto a los inconvenientes o desventajas que tiene esta modalidad de escolarización respecto a otras, cabe señalar que las profesionales del aula CyL afirman que para los alumnos no hay ninguna, sino que más bien las generan a veces el resto de profesorado del centro por no estar bien preparado para la atención de estos niños, principalmente debido a su déficit en formación específica.

"Ninguna [...]. El único inconveniente que encuentro es el claustro, que muchas veces no está preparado para estos alumnos" (CyL1).

"Como inconveniente podría ser el de exclusión por parte de algunos compañeros [se refiere a profesores] si no están concienciados respecto al espectro autista, es decir, debido al desconocimiento del mismo" (CyL2).

Finalmente, al ser preguntadas por la conveniencia de priorizar las modalidades de escolarización en centros ordinarios para el alumnado con TEA respecto a otras, ambas responden que sí, siempre que sea posible, teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales del niño y la dotación de recursos en el colegio ordinario para que garantice un proceso adecuado. Además, las dos profesionales coinciden en que la valoración por parte del resto del profesorado del centro de la

existencia de un aula CyL en el mismo es positiva, si bien es cierto que no es generalizable a todo el claustro.

"Encontramos de todo: gente que presenta interés por el tema y colabora en todo lo que puede, pero encontramos también otro tipo de gente que no participa de nada y tampoco colabora. Aunque, poco a poco, todos se dan cuenta de los cambios de los niños y van interesándose más" (CyL 1).

"[...] Algunas docentes parecen no comprender realmente cuál es la función del aula CyL. Otros, en cambio, parecen conscientes de su importancia para los alumnos con TEA y TEL" (CyL 2).

Tabla 5

Percepciones de los docentes

	Profesionales del C.E.E.	Profesionales del aula ordinaria	Profesionales del aula CyL
Ventajas de la escolarización de alumnos con TEA	Atención personalizada en grupo reducido por profesionales especializados.	Inmersión en contextos normalizados. Es la modalidad más inclusiva de todas.	Atención individualizada por parte de profesionales especializados. Se trabaja con las metodologías que mejor contribuyen a su desarrollo integral. Es un modelo inclusivo que también garantiza la inmersión en contextos ordinarios dentro de una programación flexible.
Inconvenientes o desventajas de la escolarización de los alumnos con TEA	Pérdida de situaciones sociales normalizadas.	Falta de formación del profesorado. Falta de recursos materiales y humanos.	El claustro de profesorado muchas veces no está bien preparado o se muestra reacio.

Nota: Elaboración propia

4.-Conclusiones.

La variedad de posibilidades de escolarización para el alumnado con TEA es tan amplia como lo es el espectro del autismo. Las tres más extendidas en la Comunidad Valenciana son el centro de educación especial, las aulas CyL, y la atención, a tiempo completo, en el aula ordinaria. Paralelamente, también podemos encontrar experiencias de escolarización combinada entre los centros específicos y los centros ordinarios.

Existen diferencias entre las tres modalidades de escolarización estudiadas, en cuanto a la organización del currículo, a las metodologías empleadas, a las rutinas de trabajo, y a los apoyos personales disponibles. Sólo en el aula ordinaria se sigue el currículo común y adaptaciones curriculares de acceso e individualizadas no significativas; en el aula CyL y en el centro específico se sigue un currículo específico y las adaptaciones pueden ser de acceso, en grado extremo, e individuales muy significativas. En el aula CYL se siguen metodologías específicas para el alumnado

con TEA (metodología TEACCH y sistemas de comunicación de Benson Schaeffer y PECS); en el centro de educación especial se utilizan metodologías también estructuradas, pero no específicas para el alumnado TEA, y en el centro ordinario las metodologías son las generales. El aula CyL es la que dispone de más recursos personales dentro del aula (maestra de PT, AL y educadora).

Los profesores consideran que: a) aunque la modalidad más inclusiva de todas es la escolarización en el aula ordinaria, tiene los problemas de la falta de formación del profesorado y de recursos materiales y humanos; b) el aula CyL proporciona una enseñanza individualizada con metodologías y profesionales especializados, al mismo tiempo que garantiza la inmersión en contextos normalizados; y c) el centro específico proporciona una atención personalizada, pero supone una pérdida de situaciones sociales normalizadas.

Si se dispone de la oferta suficiente de posibilidades, se tendrían que priorizar aquéllas que garanticen los procesos (enseñanza – aprendizaje) más adecuados para cada uno de los alumnos con TEA, según sus necesidades educativas especiales. Las aulas CyL constituyen la modalidad idónea, al hacer posible la interacción en contextos plenamente normalizados y la atención individualizada por profesionales especializados en un mismo centro educativo, dentro de un marco académico con horarios flexibles y estructurados. Este modelo es el que se está implantando preferentemente en la Comunidad Valenciana. En el curso académico 2014-15 están en funcionamiento 66 aulas CyL, de las que 5 están ubicadas en centros de educación secundaria y 61 en centros de educación infantil y primaria. Este curso se han habilitado 13 aulas más que el pasado y se prevé para el próximo curso la activación de 13 más.

5.-Referencias bibliográficas.

- Alcantud, F. y Alonso, Y. (2013). Modelos y programas de intervención precoz en niños con trastornos del espectro autista y sus familias. En F. Alcantud (coord.), *Trastornos del espectro autista: detección, diagnóstico e intervención temprana*. Madrid: Ediciones Pirámide, pp. 207 - 228.
- Bellver, M C., Díez, M., López, M.J. y Navarro, A. (2009). La programación didáctica en un 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 de:
http://www.jmunozy.org/files/9/Logopedia/aula_al/documentos/C03-aulascyl.pdf.
- Ferrer, A., Arocas, E. y García, J.M. (2012). Intervención psicoeducativa en trastornos del espectro autista. En C. Grau y M. D. Gil (coords.), *Intervención Psicoeducativa en Necesidades Específicas de Apoyo Educativo*. Madrid: Pearson Educación, pp. 211 - 242.
- Gallego, M. M. (2012). *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) - Universidad de Salamanca.
- Lozano, J. y Alcaraz, S. (2012). *Respuesta educativa a las personas con trastorno del espectro autista*. Madrid: Editorial La Muralla.

- Mascarell, A. y Grau, C. (2014). Aula de Comunicación y Lenguaje en los centros de educación infantil y primaria: estudio de un caso. XI Congreso Internacional y XXXI Jornadas de Universidades y Educación Inclusiva, Castellón de la Plana, *Quaderns digitals*. Recuperado de: <file:///C:/Users/Propietario/Documents/Downloads/archivoPDF.pdf>.
- Mulas, F., Ros-Cervera, G., Millá, M., Etchepareborda, M., Abad, L. y Téllez de Meneses, M. (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Revista Neurología*, 50 (supl. 3), 77 - 84.
- Peirats, J. (2012). Atención a la diversidad: medidas organizativas y curriculares. En C. Grau y M. D. Gil (coords.), *Intervención Psicoeducativa en Necesidades Específicas de Apoyo Educativo*. Madrid: Pearson Educación, pp. 3 - 28.
- Santamaría, M. (2006). La propuesta de la Consellería de Educación de creación de Aulas Especializadas en Lenguaje y Comunicación. III Jornada sobre Trastorno Específico del Lenguaje, Valencia. Recuperado de: <http://www.dcam.upv.es/avatel/Textos/Textos%20AVATEL/AVATEL%20Congreso%20Logopedas.pdf>.

LEGISLACIÓN

- Decreto 111/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana. Recuperado el 7 de abril de 2014. Recuperado de http://www.docv.gva.es/datos/2007/07/24/pdf/2007_9730.pdf
- *A partir del curso 2014 - 2015, este decreto queda derogado y sustituido por: Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículum y se regula la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana.
- Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Valenciana. Recuperado de http://www.docv.gva.es/datos/2008/04/03/pdf/2008_3838.pdf
- Decreto 39/1998, de 31 de marzo, del Gobierno Valenciano, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales. Recuperado de: http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/d39_1998_ordenacion_atencion_alumnado_nee.pdf.
- *Modificado por: Decreto 227/2003, de 14 de noviembre, del Consell de la Generalitat, por el que se modifica el Decreto 39/1998, de 31 de marzo, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales.
- Instrucciones de 26 de julio de 2013, de la Dirección General de Innovación, Ordenación y Política Lingüística, por las que se regula la organización y el funcionamiento de las unidades específicas de comunicación y lenguaje para el curso 2013 - 2014.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>.

Orden de 16 de julio de 2001 por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria. Recuperado de:

http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/o16julio2001_atencion_alumnado_nee_infantil_primaria.pdf.

Resolución de 31 de julio de 2000, de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa y Política Lingüística, por la que se dictan instrucciones para el curso 2000 - 2001 en materia de ordenación académica y organización de la actividad docente de los centros específicos d Educación Especial de titularidad de la Generalitat Valenciana. Recuperado de:

http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/res31julio2000_instrucc_cee_es.pdf.

Sobre los autores:

D. Raimon Tomás Viadel, Maestro de Educación Primaria, mención de especialista en Pedagogía Terapéutica (Universidad de Valencia, España). Facultad de Magisterio. Universidad de Valencia. Avda. / Tarongers, 4, 46022. Valencia
raimontomas@gmail.com y raitovia@alumni.uv.es

Dra. Claudia Grau Rubio, Profesora Titular de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Magisterio. Instituto de Investigación Polibienestar. Universidad de Valencia (España). Avda. / Tarongers, 4, 46022. Valencia.
Claudia.Grau@uv.es.

Responsable de la correspondencia. Claudia Grau Rubio.