




ASOCIACIÓN DE PADRES
DE PERSONAS CON AUTISMO





PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO COLEGIO LEO KANNER


 facebook.com/apna

 [@ApnaAutismo](https://twitter.com/ApnaAutismo)

 www.apna.es

 apna@apna.es

 T. 91 766 22 22 | F. 91 767 00 38

 C/Navaleno, nº9. 28033, Madrid



ASOCIACIÓN DE PADRES
DE PERSONAS CON AUTISMO

Fecha de edición: noviembre 2017

Fecha de revisión: noviembre 2019

Diseño y maquetación: Equipo Directivo

Diseño de la portada: Equipo Directivo

Edición: CEE LEO KANNER

C/ Peña del Sol, 22

28039, Madrid

Tel.: 91 734 81 95

Fax: 91 767 00 38

ceeleokanner@apna.es

www.apna.es



INDICE

1. INTRODUCCIÓN

2. LEGISLACIÓN APLICABLE AL PEC

3. ORGANIZACIÓN GENERAL DEL CENTRO

3.1. SEÑAS DE IDENTIDAD DEL CENTRO

3.1.1. MISIÓN, VISIÓN Y VALORES

3.1.2. POSICIONAMIENTO ÉTICO

3.1.3. HISTORIA DEL CENTRO

3.1.4. SITUACION GEOGRÁFICA Y CONTEXTO

3.1.5. INSTALACIONES E INFRAESTRUCTURAS

3.2. PRINCIPIOS DE ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

3.3. ORGANIGRAMA DEL CENTRO

3.3.1. ÓRGANOS DE GOBIERNO

3.3.2. ÓRGANOS COLEGIADOS

3.3.3. ÓRGANOS UNIPERSONALES

3.4. UNIDADES DE FUNCIONAMIENTO

3.4.1. ESCOLARIZACIÓN COMBINADA

4. OBJETIVOS GENERALES

4.1. DEL CENTRO:

4.1.1. DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS TEA

4.1.2. PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN

4.2. DE ETAPA:

4.2.1. ANEXO PCC



5. PROGRAMAS DE CENTRO Y BUENAS PRÁCTICAS

- 5.1. PROGRAMAS DE APOYO CURRICULAR EN CONTEXTO FAMILIAR
- 5.2. PROGRAMAS DE APOYO CURRICULAR EN CONTEXTO ESCOLAR

6. PLANES DE ACTUACIÓN EN EL CENTRO

- 6.1. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL
- 6.2. PLAN DE ACCIÓN FORMATIVA

7. EL CENTRO Y SUS RELACIONES ENTRE LOS DISTINTOS SECTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

- 7.1. FUNCIONAMIENTO Y ÁREAS DE ACTUACIÓN
- 7.2. COORDINACIÓN CON LOS SERVICIOS SOCIALES Y EDUCATIVOS DEL MUNICIPIO Y OTRAS INSTITUCIONES

8. ACCIONES DE SENSIBILIZACIÓN



1. INTRODUCCIÓN

El colegio Leo Kanner se propone como fin máximo el logro de una enseñanza de calidad y en libertad, que sea capaz, desde una vocación de servicio a la comunidad en la que se integra, de dar respuesta a la diversidad del alumnado y a sus necesidades específicas de apoyo educativo, contribuyendo al desarrollo de una educación integral que les posibilite, el acceso, con garantías de éxito, a su incorporación a la vida social.

El presente Proyecto Educativo, siguiendo lo dispuesto en artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), recoge los valores, los objetivos y las prioridades de actuación; incorpora la concreción de los currículos establecidos por la administración, así como el tratamiento transversal en las diferentes áreas de enseñanza. Para ello, y siguiendo las indicaciones de la LOE, este Proyecto Educativo parte del análisis de las características del entorno social y cultural del centro, recoge la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, respetando en todo momento el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en la LOE y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

Las decisiones del Proyecto Educativo tienen un carácter vinculante y funcional, puesto que comprometen a todos los miembros de la comunidad y ofrecen la oportunidad de establecer las prioridades del centro como fruto de unos acuerdos y no como expresión de tendencias o ideologías individuales.

Este instrumento de gestión aspira:

1. A recoger las orientaciones que los miembros de la Comunidad Educativa deben dar a sus actuaciones.
2. Expresar aquello por lo que el Centro es singular, es decir, establecer los términos de su autonomía.
3. A orientar el desarrollo del resto de los documentos del Centro.



En definitiva, el PEC es la carta de presentación del centro, y por tanto, es un instrumento que todos sus miembros deben conocer.

Este proyecto educativo es una propuesta integral que permite llevar a cabo, de forma coherente y eficaz, los procesos educativos del centro. Contextualizado en la realidad concreta que tenemos y teniendo en cuenta la legislación vigente, recoge nuestras señas de identidad basadas en nuestra Misión, Visión y Valores. Su función es proporcionar un marco global de referencia a la organización escolar, permitiendo una actuación coordinada de la Comunidad Educativa.

Consideramos la calidad como parte fundamental de nuestra política y estrategia, por esta razón, desde el curso 2012/2013, hemos adoptado como referente para mejorar la gestión del centro y conseguir, de manera más eficaz, el desarrollo de estructuras organizativas que favorezcan la intervención sistemática y la atención especializada a nuestro alumnado. El modelo seleccionado es la ISO 9001.

Esta filosofía de calidad regirá las actuaciones de nuestro centro y marcará nuestra política: *“El trabajo bien hecho y la mejora continua de nuestras actividades, de los servicios que prestamos y de los procesos de trabajo”*.

Este Proyecto Educativo de Centro ha sido elaborado a lo largo de los cursos 2016/2018, y define la identidad de nuestro centro docente, partiendo de su realidad concreta. Recoge nuestras señas de identidad: los valores objetivos y prioridades establecidos por el Consejo Escolar y la concreción de los Currículos fijados por el Claustro de profesores.

Así mismo, y de la misma manera, han sido actualizados otros documentos, como el Proyecto Curricular de Centro, estableciendo la selección, organización y secuenciación de los contenidos y objetivos correspondientes a las diferentes áreas y ámbitos de cada etapa educativa.

Sirve como marco general de referencia para la actuación de toda la comunidad educativa. Respeta el principio de no discriminación y de inclusión educativa, así como el resto de los valores y principios recogidos por la normativa vigente.



2. LEGISLACIÓN APLICABLE AL PEC

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE del 4)
Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. (BOE de 2 de junio)
Orden de 14 de febrero de 1996, sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (Boe de 23)
Orden de 22 de marzo de 1999, por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en centros de educación especial. (BOE de 10 de abril)
Orden de 18 de septiembre de 1990, por la que se establecen las proporciones de profesionales/alumnos en la atención educativa de los alumnos con necesidades especiales.
Resolución de 25 de abril de 1996, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se regula la elaboración del proyecto curricular de la Enseñanza Básica Obligatoria en los centros Educación Especial. (BOE de 17 de mayo)
Circular de 25 de septiembre de 2014, de la Viceconsejería de Educación, Juventud y Deporte sobre la constitución y renovación de los consejos escolares de los centros docentes sostenidos con fondos públicos.
Circular de 21 de mayo de 2009, de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria sobre permanencia de un año más en la etapa de Educación Infantil de los alumnos con necesidades educativas especiales.
Instrucciones de 23 de marzo de 2007, para la tramitación del equipamiento específico para alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en escuelas de Educación Infantil, Colegios Públicos de Educación Infantil, Primaria y centros de Educación Especial.
CENTROS Y AULAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL. CURRÍCULO Y ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS



Programas de formación para la Transición de la Vida Adulta
Orden de 22 de marzo de 1999 por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en Centros de Educación Especial. (BOE de 10 de abril)
Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. (BOE de 2 junio)
ENSEÑANZA BÁSICA OBLIGATORIA - EBO
Resolución de 25 de abril de 1996, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se regula la elaboración del proyecto curricular de la Enseñanza Básica Obligatoria en los centros de Educación Especial (BOE de 17 de mayo)
CENTROS Y AULAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL. EVALUACIÓN
Orden 1910/2015, de 18 de junio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regula la adaptación de los modelos de los documentos básicos de evaluación a la enseñanza básica obligatoria, en centros de Educación Especial y aulas de Educación Especial en centros ordinarios de la Comunidad de Madrid. (BOCM del 30)
Orden de 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. (BOE del 23)
Orden ECI/1845/2007, de 19 de junio, por la que se establecen los elementos de los documentos básicos de evaluación de la educación básica regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad del alumnado. (BOE del 22)



3. ORGANIZACIÓN GENERAL DEL CENTRO

3.1. SEÑAS DE IDENTIDAD DEL CENTRO

El CEE Leo Kanner, sito en C/ Peña del Sol, 22 (Madrid), pertenece a APNA (Asociación de Padres y Madres de Personas con TEA), una asociación privada sin ánimo de lucro, que comenzó su andadura hacia el año 1979, con sede en C/ Navaleno, 9 (Madrid).

El CEE Leo Kanner es un centro concertado con la Conserjería de la Educación de la Comunidad de Madrid.

El CEE Leo Kanner pertenece a una pequeña comunidad educativa integrada por la entidad titular, el profesorado, los alumnos, el personal no docente (técnicos, auxiliares, administración y servicios), conjunto de familias o tutores legales de los alumnos, todos ellos dispuestos a atender a personas con Trastornos del Espectro del Autismo (TEA).

En el centro, la edad de los alumnos oscila entre los 3 y los 21 años, organizados en aulas de hasta 5 alumnos en las etapas de educación infantil y EBO.

En el centro se impartirán enseñanzas de Educación Infantil, Educación Básica Obligatoria y programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta.

3.1.1. MISIÓN, VISIÓN Y VALORES

La Asociación de Padres de Personas con Autismo (APNA), con sede en la C/ Navaleno, 9 de Madrid, es la entidad fundadora y titular del Centro Concertado de Educación Especial Leo Kanner, específico en la atención a niños con Trastornos del Espectro Autista, y sito en la C/ Peña del Sol, 22 de Madrid.

El CEE Leo Kanner comparte misión, visión y valores, por tanto, con Apna, asociación a la que pertenece.



La **misión** principal del centro es proporcionar intervención y atención especializada y específica, centradas en el desarrollo personal e integral del individuo con TEA, en el trabajo por la mejora de la calidad de vida tanto de la persona como de su entorno familiar.

Así mismo, se encargará de apoyar, por un lado, el proceso de desarrollo y aprendizaje, y por otro, el proceso de integración familiar y social del alumno.

La **visión** del centro persigue el objetivo general de conseguir la inclusión de las personas con TEA y sus familias en su comunidad y entorno, en el disfrute y ejercicio de los Derechos Universales y en base al cumplimiento y correcta implementación de la Convención de Naciones Unidas de los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Carta de los Derechos de las Personas con TEA de la Comisión Europea.

Los **valores** destacados como nuestros valores principales (que no los únicos), y que se basan en las dos referencias internacionales citadas en nuestra visión, así como en el buen cumplimiento de la normativa española, son los siguientes:

- Focalización en el alumno
- Enfoque holístico del alumno
- Intervención específica
- Trabajo en equipo
- Profesionalidad y compromiso
- Inclusión en la comunidad
- Transparencia y comunicación
- Sostenibilidad



3.1.2. POSICIONAMIENTO ÉTICO

Las referencias básicas para el posicionamiento ético del CEE Leo Kanner son compartidas con las mismas referencias contempladas por Apna, y se encuentran en la Declaración Universal de los Derechos Humanos aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en el texto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ratificado por el Estado Español y en la Carta de Derechos de las Personas con Autismo adoptada por el Parlamento Europeo.

A partir de dichas referencias se consideran los principios orientadores siguientes, los cuales han de entenderse como paradigmas que expresan lo que debiera ser.

IGUALDAD

Reconociendo a cada persona como única e irrepetible, compleja y en permanente proceso de cambio, se manifiesta la igualdad de todas en su condición humana, con los mismos derechos y obligaciones.

DIGNIDAD

Entendida como un valor en sí mismo, supone respetar a la persona por el simple hecho de ser, lo cual lleva tener en consideración, los fundamentos en que se basa: la aceptación del otro como ser con plena libertad y agente de su propia vida, la no discriminación por razones de procedencia, sexo, edad o creencia y el reconocimiento de la persona como ciudadano con plenos derechos.

HUMANIDAD

A partir de la concepción de la persona como ser social, independientemente, ésta ha de ser considerada y tratada siempre como un fin y nunca como un medio.



INTEGRIDAD

Corresponde al deber de veracidad, responsabilidad y transparencia en las acciones a nivel individual y grupal.

PROTECCIÓN

En la conciencia de la propia existencia, de la pertenencia a la especie humana, de la continuidad de ésta en el tiempo y del entorno en que se desarrolla, se plantea la obligación de cuidar aquello de lo que formamos parte y que ha de legarse a las futuras generaciones.

VULNERABILIDAD

Todos los principios enunciados, están condicionados en su acción por la capacidad del individuo y del grupo para su gestión. En esa aplicación práctica y en su justa proporción, ha de entenderse la vulnerabilidad del que tiene necesidad por una situación diferencial en sus capacidades.

3.1.3. HISTORIA DEL CENTRO

El CEE Leo Kanner fue el primer centro educativo específico en la atención a personas con TEA en España, y de los primeros en Europa. Comenzó su actividad en el año 1982. Debe su nombre a Leo Kanner (1896-1981), un psiquiatra austríaco de origen judío conocido por su descripción del síndrome conocido como Autismo, más recientemente llamado TEA (Trastornos del Espectro Autista).



En un sentido cronológico, digamos que nuestra historia se resume en:



3.1.4. SITUACION GEOGRÁFICA Y CONTEXTO

El CEE Leo Kanner está situado en la calle Peña del Sol, número 22, dentro de la colonia de Mirasierra, un barrio de Madrid perteneciente al Distrito de Fuencarral-El Pardo, situado al norte de la ciudad y delimitando el final de la misma en esa dirección.

Mirasierra fue fundada con el nombre de "Colonia Mirasierra" en 1950, con el objetivo de construir un barrio residencial que combinase la presencia de la naturaleza con la cercanía a la ciudad. Su nombre se deriva del paisaje montañoso que se puede disfrutar desde las zonas altas del barrio. Entre 1950 y 1960, se construyeron los primeros chalés de lujo destinados a ser habitados por cónsules y diplomáticos de diversas nacionalidades. Más tarde en la zona de Saceral, se construyeron los complejos de viviendas de los trabajadores de Telefónica, conocidos como VPO, en los alrededores de la Colonia.

Actualmente el barrio se ha desarrollado hasta sus límites naturales, la carretera de Colmenar al Este, la conocida como carretera de "La Playa" al Sur, y la vía del tren al Norte, formando un gran triángulo. A los chalets y las viviendas "de la telefónica" se incorporaron grandes urbanizaciones de lujo ocupadas por parejas jóvenes de clase media-alta.



El barrio se estructura en torno a la calle Ventisquero de la Condesa, quedando al oeste Arroyofresno, con edificios de viviendas recientes, el centro de Salud y cultural; y al oeste la colonia de Mirasierra, con las calles principales Costa Brava y La Masó donde predominan los edificios de viviendas con jardines y piscinas y los chalés.

En cuanto a establecimientos y servicios, Mirasierra cuenta con una gran variedad de establecimientos para satisfacer las necesidades de sus habitantes, y por ello, nuestro centro se beneficia de todos los servicios que nos rodean y que nos permiten desarrollar una intervención de calidad en contextos naturales próximos y de la zona.

Establecimientos educativos

Debido a la llegada de parejas jóvenes al barrio, ha habido un gran incremento de la población de niños y adolescentes en el barrio, por eso se construyeron varias escuelas e institutos. Además de nuestro centro (centro concertado de educación especial específico de autismo), el barrio cuenta con un colegio y un instituto público (el C.P. Mirasierra y el I.E.S. Mirasierra), tres colegios concertados (Virgen de Mirasierra, La Salle Sagrado Corazón y Santa Joaquina de Vedruna), y dos privados (Colegio de Fomento El Prado y Colegio de Fomento Montealto, para chicos y chicas respectivamente).

Además, un centro de fisioterapia de la ONCE (adscrito a la Universidad Autónoma), el Centro Universitario Villanueva (adscrito a la Complutense), y el Colegio Mayor Santillana proporcionan instalaciones para la formación universitaria.

También cuenta con numerosas academias de inglés y de refuerzo curricular.

Otros servicios

- Establecimientos ciudadanos: el barrio no cuenta con muchos equipamientos públicos y sociales, pero destacan el centro de la ONCE y la Residencia de Mayores, entre otros.
- Establecimientos comerciales: no son muy abundantes y suelen ser de pequeño tamaño. Destacan tres: El Centro Comercial Mirasierra



(con un supermercado Sánchez Romero), los antiguos cines de la calle Nuria y la galería "La Comercial", también en la calle Nuria. También existen pequeños pasajes comerciales con supermercados, bares, restaurantes y tiendas extendidos por el barrio.

- Centro de salud y hospitales: cuenta con una gran cantidad de Hospitales y con un centro de Salud público (el Centro de Salud Mirasierra), destinados a todas las edades. Son destacables el Hospital Ruber Internacional (donde nacieron la [princesa de Asturias Leonor](#) y [Sofía, infanta de España](#)), y la Clínica Centro.
- Centros religiosos: el barrio cuenta dos Iglesias: la iglesia de Nuestra Señora de las Nieves (Calle Nuria), y la Parroquia de San Juan de Mirasierra (Calle Moralarzal).
- Centros deportivos: cuenta con un gran número de centros deportivos, destacando el polideportivo "La Masó" con piscina climatizada. Además, existen canchas deportivas públicas distribuidas por el barrio que cuentan con pistas de baloncesto y fútbol, entre otras. El barrio se encuentra cerca de la Ciudad de la Raqueta, La Real Federación Española de Golf, el Centro Deportivo Municipal Santa Ana, Centro deportivo GO fit, entre otros. Además, por las zonas limítrofes de Mirasierra (glorieta de la Pradera del Saceral y final de Costa Brava), transcurre el Anillo Verde Ciclista.
- Parques y jardines: Mirasierra es un barrio que presenta una elevada proporción de espacios verdes. Se destacan especialmente los parques públicos ubicados entre las calles Nuria y La Masó.
- Conexiones y transportes: durante mucho tiempo, el barrio de Mirasierra ha tenido importantes carencias en lo referente a transporte público y conexiones con vías importantes. En la década de 2000, las conexiones viarias mejoraron mucho con la sencilla conexión con la M-30 y la M-40 desde ambos extremos de la calle del Ventisquero de la Condesa. Actualmente el barrio se encuentra bien comunicado con el resto de la ciudad, puesto que posee numerosas paradas de autobús y dos estaciones de Metro. Hay



diferentes combinaciones de transporte público para acceder a nuestro centro: la estación de cercanías y tren [Ramón y Cajal](#), las líneas 7 y 9 del metro de Madrid y las líneas de autobuses 133, 134, 178 y N23.

3.1.5. INSTALACIONES INFRAESTRUCTURAS

E

El CEE Leo Kanner, está ubicado en un chalé que cuenta con las instalaciones suficientes para prestar la atención educativa que precisan los alumnos escolarizados en el mismo. El edificio dispone de tres plantas y una parcela ajardinada y delimitada con muros y vegetación.

En los exteriores, contamos con un amplio jardín, con una zona de césped y tierra y otra zona de suelo de baldosas. Además, el centro tiene un invernadero y un huerto, un arenero y un parque infantil, que cuenta con una amplia cama elástica. Fuera del edificio, hay otras dependencias como un almacén y una terraza de juegos.

En cuanto al edificio, consta de tres plantas dispuestas de la siguiente manera:

Planta Baja:

- 1 comedor
- 1 cocina
- 1 cuarto de baño para profesionales
- 1 cuarto de limpieza
- 1 trastero

Primera planta:

- 1 sala multiusos
- 1 sala de descanso
- 2 despachos de logopedia
- 1 sala sensorial
- 1 aula de Educación Infantil
- 2 aulas de EBO
- 2 cuartos de baño



Segunda planta:

- 1 despacho de dirección
- 1 despacho de psicología – sala de reuniones
- 2 aulas de EBO
- 1 aula de Promoción a la Transición de la Vida Adulta (PTVA)
- 1 cuarto de material
- 1 cuarto de impresora
- 2 cuartos de baño

3.2. PRINCIPIOS DE ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

La compleja y dinámica actividad organizativa del CEE Leo Kanner requiere atenerse a una serie de principios. Nos referimos a:

- **Prioridad de objetivos y coherencia en el desarrollo.** La organización ha de ser coherente con la filosofía educativa que predomine en la escuela, siendo esta la de una escuela abierta y que atiende a las especificidades del colectivo de personas con TEA, de aquí la coherencia entre objetivos y desarrollo y procedimientos de actuación. Estos objetivos son *claros* en su formulación, *alcanzables* y con *posibilidad de ser evaluados*.
- **Coordinación de autoridad y responsabilidad:** a las personas a las que se hace responsables de una determinada actividad ha de dársele autoridad y oportunidades de acuerdo con la responsabilidad que se le ha conferido. La distribución de responsabilidades ha de realizarse en función de las condiciones personales, formación y experiencia de aquellos en quienes se delega. Las figuras en este caso son la dirección con las funciones desarrolladas en el punto (), la Jefatura de Estudios y la orientadora. A su vez, en este punto destacar los responsables de tareas específicas o Programas de Apoyo Curricular.



- **Selección, ordenación y adaptación de elementos** en función de los objetivos que se pretendan. En este caso se trata además de adaptar las actuaciones organizativas tanto en servicios como en estructuras de aulas a las posibilidades físicas, sociales, temporales o personales de la institución educativa con el fin de encontrar las mejores soluciones a la diversidad de situaciones, posibilidades, problemas o conflictos a los que se enfrenta la dinámica de la vida del Centro Leo Kanner.
- **Coordinación de actuaciones.** Se facilitan canales de comunicación, comprensión y aceptación de distintos puntos de vista de todos los agentes que componen el CEE Leo Kanner; de este modo, se precisa unidad de acción, pero respetando la diversidad y supone establecer prioridades, aunando metas y voluntades familiares y profesionales coordinadas por la dirección del CEE Leo Kanner.
- **Creatividad.** Tenemos la capacidad de dar respuestas originales, distintas, innovadoras a situaciones tan cambiantes como la que presenta el CEE Leo Kanner, con un personal dinámico y formado y unas familias exigentes y con motivaciones compartidas con los profesionales que atienden a la población con TEA.

3.3. ORGANIGRAMA DEL CENTRO

3.3.1. ÓRGANOS DE GOBIERNO

LA ENTIDAD TITULAR

La Asociación de Padres de Personas con Autismo –APNA-, con sede en la C/ Navaleño, n^o 9, Madrid, como entidad titular y fundadora del Centro Educativo “Leo Kanner”, asume su papel de máximo responsable en términos legales ante la comunidad educativa del Centro y ante la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, ejerciendo y cumpliendo sus correspondientes derechos y deberes.



A) DERECHOS

1. Participar en el Consejo Escolar con los representantes legalmente establecidos.
2. Participar en las reuniones informativas de la Comunidad Educativa.
3. Participar a efectos informativos en reuniones de APA, a instancias de su órgano de gobierno cuando éste lo considere conveniente.
4. Encargar al Gabinete Técnico los estudios que considere necesarios en el Centro Educativo mediante la realización de entrevistas con el profesorado, alumnos y padres, para así poder asesorar a la Entidad Titular en los temas que ésta estime oportunos.
5. La decisión de admisión de alumnos en el Centro Educativo corresponderá a la Entidad Titular previamente asesorada por el Gabinete Técnico, y de acuerdo con la legislación vigente (si el centro mantiene el régimen de centro concertado).
6. Rescindir el Concierto Educativo firmado con la Administración Educativa de la Comunidad Autónoma.
7. Redactar y actualizar el borrador de Reglamento de Régimen Interior del Centro Educativo para su estudio y aprobación por el Consejo Escolar y elevarlo posteriormente a la Asamblea General de la Asociación para su aprobación.
8. Elaborar el Proyecto de Presupuesto Anual del Centro Educativo a través de la Unidad Administrativa de la Entidad Titular tomando en consideración las propuestas que haga la Comunidad Educativa aprobadas en su momento por el Consejo Escolar.
9. Establecer un índice anual máximo de déficit puntual o acumulado para el balance de ingresos y gastos del Centro Educativo que no podrá sobrepasarse cuando se elabore el proyecto de presupuesto anual o se tengan gastos extraordinarios.
10. Controlar y supervisar la gestión docente, económica y de personal del Centro Educativo, sin menoscabo de las funciones que tengan al respecto el director y el Consejo Escolar.



11. Nombrar al director/a del Centro de acuerdo con el Consejo Escolar y según la legislación vigente.
En caso de ausencia prolongada del director/a, se designará por la Entidad Titular, oído si las circunstancias lo permitieran al director/a del Centro, a la persona que le sustituya, así como, las competencias que le correspondan.
12. La designación, contratación y cese del personal técnico (psicólogo, pedagogo, logopeda), personal no docente, y de administración de servicios, corresponderá a la Entidad Titular, informando al Consejo Escolar.
13. Conocer con suficiente antelación para autorizarlo, el calendario de cualquier proyecto de actividad de ocio de los alumnos que se realicen en el Centro Educativo en periodos no lectivos.
14. Conocer con suficiente antelación, para proceder a su autorización, la realización de reportajes audiovisuales, fotografías, etc, cuyos originales quedarán en depósito en la sede central de la Asociación, garantizando siempre el respeto a la privacidad, según la legislación vigente.
15. Las visitas al Centro de personas o de entidades ajenas al mismo deberán ser previamente puestas en conocimiento de la Entidad Titular para ser autorizadas por la misma, de acuerdo con la dirección del centro.
16. Velar por el cumplimiento de las obligaciones derivadas del Concierto Educativo.
17. Autorizar en el Centro la realización de Cursos y Prácticas que se vayan a impartir.
18. Nombrar y cesar al subdirector/Jefe de Estudios.

B) DEBERES

1. Gestionar y formalizar ante la Administración Educativa de la Comunidad Autónoma el nuevo Concierto Educativo al término del vigente, introduciendo las modificaciones oportunas según las circunstancias.



2. En el supuesto de que el Centro sea concertado, de acuerdo con el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, R. D. 2377/1985, del Ministerio de Educación y Ciencia, la Entidad Titular asume la obligación de facilitar a la Administración Educativa la nómina y modificaciones pertinentes del personal docente para que reciban su salario en nombre de la Entidad Titular mediante el pago delegado.
3. Los salarios del personal no docente y sus actualizaciones serán abonados por la Entidad Titular de acuerdo con la cuantía establecida en su correspondiente Convenio Colectivo y en sus revisiones.
4. Facilitar al Consejo Educativo el Balance de Gastos e Ingresos anuales de cada curso escolar con su Memoria explicativa, para su remisión a la Administración Educativa.
5. En el supuesto de que el Centro sea concertado, de acuerdo con el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, R. D. 2377/1985, del Ministerio de Educación y Ciencia, la Entidad Titular asume la obligación de impartir las enseñanzas del Centro de Educación Especial Concertado sin percibir directa o indirectamente contrapartida económica alguna por tal actividad.
6. La Entidad Titular es responsable de la integridad del edificio del Centro Educativo, así como de la seguridad del personal docente y sus alumnos en horario escolar, así como de la gestión y contratación de los Seguros de responsabilidad civil que marque la legislación.

3.3.2. ÓRGANOS COLEGIADOS

EL CONSEJO ESCOLAR

A) FUNCIONES

1. Aprobar y actualizar el Reglamento de Régimen Interior.
2. Aprobar los criterios de selección del personal docente y director; en sus requisitos se incluirá la titulación requerida legalmente y en sus evaluaciones se tendrán en cuenta su capacidad, méritos, *especificidad* y antigüedad en la Asociación.



3. Intervenir en la designación del director del Centro según la legislación vigente.
4. Intervenir en la selección del profesorado del Centro, mediante el nombramiento de una comisión de selección integrada por el director, dos profesores y dos padres. La comisión valorará los méritos de los aspirantes de acuerdo a los criterios de selección y hará una propuesta no vinculante motivada a la titularidad de los candidatos que considere más idóneos.
5. Ser oído en el despido del profesorado del centro.
6. Estudiar y resolver sobre el incumplimiento del presente reglamento por parte de algún miembro o colectivo de la comunidad educativa.
7. Aprobar, a propuesta del titular, el presupuesto del centro en lo que se refiere tanto a los fondos provenientes de la Administración como a las cantidades autorizadas, así como la rendición anual de cuentas.
8. Aprobar y evaluar la programación general del centro que con carácter anual elaborará el equipo directivo.
9. Proponer, en su caso, a la Administración de la Entidad Titular el establecimiento de percepciones complementarias a los padres de los alumnos para fines educativos extraescolares.
10. Participar en la línea pedagógica global del centro y fijar las directrices para las actividades extraescolares.
11. Elaborar las directrices para la programación y desarrollo de las actividades complementarias, visitas, viajes y comedores, de acuerdo con la Entidad Titular.
12. Establecer los criterios sobre la participación del centro en actividades culturales, deportivas y recreativas, así como en aquellas acciones asistenciales a las que el centro pudiera prestar su colaboración.
13. Establecer relaciones de colaboración con otros centros con fines culturales y educativos.



14. Supervisar la marcha general del centro en los aspectos administrativos y docentes.
15. Proponer a la Entidad Titular la renovación de las instalaciones y equipo escolar.
16. A las reuniones del Consejo Escolar podrán asistir con voz, pero sin voto, el personal de Administración y restantes Asesores de la Entidad Titular, para explicar respectivamente, cuentas y presupuestos anuales del Centro e interpretaciones de aspectos legales.

B) COMPOSICIÓN Y CONSTITUCIÓN DEL CONSEJO ESCOLAR

El *Consejo Escolar* estará constituido por el *presidente*, cargo que ostentará el director del Centro, tres representantes de la Entidad Titular, tres representantes del profesorado, tres representantes de los titulares de la patria potestad de los alumnos y un representante del Personal de Administración y Servicios.

El puesto de *secretario* recaerá en un representante de los profesores elegido por mayoría mediante votación del Consejo Escolar al constituirse en su primera reunión.

C) DURACIÓN, ELECCIÓN, CESE Y RENOVACIÓN DEL MANDATO DE LOS MIEMBROS DEL CONSEJO ESCOLAR

1. Duración del mandato de los miembros del Consejo Escolar

La duración del mandato de los miembros del Consejo Escolar será de dos años, al cabo de los cuales cesarán, teniendo cada miembro cesado la posibilidad de volverse a presentar como candidato a las elecciones para ser reelegido.



2. Elección de los miembros del Consejo Escolar

Al cese del periodo del mandato de los miembros del Consejo Escolar, la Entidad Titular elaborará el calendario electoral, que incluirá:

- ✚ Convocatoria electoral, en la que se fijará: la fecha de celebración simultánea de elecciones para representantes de padres, profesorado, y administración y servicios; la fecha de inicio y terminación de plazo para presentar candidaturas a representantes de padres, profesorado, y administración y servicios.
- ✚ Preparará una lista actualizada de electores de profesores docentes, padres, personal administrativo y de servicios para que la Mesa Electoral lleve el control de los votantes el día de las elecciones.
- ✚ La Mesa Electoral estará presidida por el presidente de APNA y estará compuesta por miembros de la Junta Directiva.
- ✚ Al término del plazo de presentación de candidaturas la Entidad Titular hará y difundirá por escrito la proclamación de los respectivos candidatos.
- ✚ Si no hubiera candidatos en alguno de los estamentos citados, se elegirán por sorteo los miembros correspondientes. Para ello se confeccionará una lista ordenada alfabéticamente por el primero y el segundo apellido correspondiente al estamento sin candidatos. Se sacará al azar una letra tantas veces sea necesario hasta obtener a partir de la primera letra el número necesario de representantes en el Consejo Escolar. Las personas así designadas no podrán negarse a cumplir sus funciones de representación.
- ✚ Se dispondrá de una semana de campaña electoral en la que los candidatos podrán distribuir por escrito sus propuestas entre sus electores.



- ✚ La Entidad Titular distribuirá entre los distintos grupos de electores con suficiente antelación la convocatoria de elecciones, que incluirán la fecha, lugar, hora de comienzo y finalización de las elecciones, que serán simultáneas para los electores de todos los estamentos (padres, profesorado docente, y personal de administración y servicios).
- ✚ La votación será personal y no se admitirán votos delegados. Cada familia tendrá derecho a un solo voto.
- ✚ La Entidad Titular preparará tres modelos de papeletas de votación correspondientes a familias, profesorado docente y personal de administración y servicios. Cada papeleta contendrá los nombres y apellidos de los candidatos al Consejo Escolar. El elector tachará los nombres de los candidatos que no elige.
- ✚ Cada mesa electoral contará a efectos de control con la relación actualizada de los votantes que deberán identificarse antes de votar para ser registrados en la lista de votantes.
- ✚ Al finalizar el periodo de votaciones los miembros de cada mesa abrirán la urna y procederá al escrutinio y recuento de votos. Finalizados los escrutinios de las tres mesas se hará público el número total de votos emitidos y anulados, así como el número de votos que ha recibido cada candidato en cada mesa.

3. Cese y renovación del mandato de los miembros del Consejo Escolar

Los miembros del Consejo Escolar cesarán al finalizar su mandato de dos años o a petición propia. Será causa también de cese cuando se produzcan tres faltas consecutivas de ausencia, sin causa justificada.

Las circunstancias sobrevenidas que impidan a un miembro asistir a las reuniones durante un periodo superior a seis meses continuados, aunque sea justificadamente, serán igualmente causa de baja.

La renovación de los miembros al finalizar el mandato de dos años se efectuará según se detalla en el apartado b) del punto 1.3



Si cesara algún miembro del Consejo Escolar antes de finalizar su mandato de dos años, se cubrirá dicha vacante con la persona siguiente más votada. Las circunstancias sobrevenidas que impidan a un miembro asistir al Consejo en un periodo superior a seis meses continuados, aunque sea justificadamente serán igualmente causa de baja

Si no se presentan candidatos a las elecciones se seguirá el procedimiento definido en el apartado iii, del punto: b) Elección de los miembros del Consejo Escolar.

4. *Designación, renovación y cese de los representantes de la Entidad Titular*

El/la presidente/a de la Asociación como máximo representante de la misma es miembro nato del Consejo Escolar; los restantes representantes de la Entidad Titular se elegirá por votación en el seno de la Junta Directiva.

3.3.3. ÓRGANOS UNIPERSONALES

1. El director/a

El director/a tendrá las siguientes **facultades**:

- a) Reducir su tiempo de horas lectivas en su aula de acuerdo con la normativa vigente.
- b) Convocar y presidir las reuniones del Consejo Escolar, Claustro, comisiones y reuniones informativas de la comunidad educativa.
- c) Dirigir y coordinar las actividades educativas del Centro de acuerdo con las directrices del Consejo Escolar, velando por el cumplimiento del horario establecido para familias y personal.
- d) Elaborar en colaboración con el Claustro el Calendario Laboral, el Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular y la Programación Anual del Centro, para su estudio y aprobación en el Consejo Escolar.
- e) Elaborar la Memoria Anual del Centro para su estudio y aprobación por el Consejo Escolar.



- f) Controlar la gestión en los aspectos económicos y de personal del Centro para señalar sus fallos y aportar soluciones al Consejo Escolar y a la Entidad Titular. Velar por que el personal del Centro cumpla con lo estipulado en el presente Reglamento.
- g) Remitirá a la Entidad Titular semanalmente la relación de todas las incidencias habidas en la semana, tanto de horarios de entradas y salidas de alumnos como de personal, detallando en este caso los pormenores del nombre de la persona afectada, la fecha, así como la naturaleza del incidente; todo ello sin perjuicio de la obligación del afectado de ponerlo puntual y personalmente en conocimiento de Administración, en la sede central de la Entidad Titular.
- h) Controlar el estado de mantenimiento y funcionamiento de las instalaciones para corregir sus deficiencias informando al Consejo Escolar y a la Entidad Titular.
- i) Visar y mantener al día sin retrasos las certificaciones y los documentos académicos del Centro, así como aquellos relativos al Concierto Educativo o cualquier otro comprometido con la Administración Pública.
- j) El director/a será el responsable de la custodia, debidamente garantizada su protección, de toda la documentación del Centro, en la que además de la relacionada con la Consejería de Educación, se incluirá la documentación relativa a: Consejos Escolares (memorias, etc); documentación propia administrativa; toda la información confidencial concernientes a los alumnos como evaluaciones psicológicas y educativas, fotos, reportajes audiovisuales, autorizaciones, etc.
- k) Cuando un alumno cause baja en el Centro, el director será responsable de entregar a los padres, o en su caso al nuevo centro los documentos que correspondan en cada caso según la legislación vigente
- l) Supervisar que el Registro de Actas del Consejo Escolar, responsabilidad del secretario, esté al día, actualizado con la



memoria y acuerdos del último Consejo Escolar, con las firmas de sus miembros asistentes, ocupándose de su custodia.

- m) Comunicar a la Entidad Titular con suficiente antelación la realización de visitas externas al Centro, reportajes audiovisuales, fotografías, etc, para su autorización, remitiendo los documentos originales a la sede central de la Asociación donde quedarán en depósito.
- n) Planificar, dirigir y coordinar las actividades de las personas en prácticas que acuden al Centro.
- o) Convocar reuniones generales de la Comunidad Educativa, informando y coordinando con la Entidad Titular los temas a tratar, la fecha y hora de su realización.
- p) En caso de ausencia prolongada del director/a, se designará por la Entidad Titular, oído si las circunstancias lo permitieran al director del centro, a la persona que le sustituya, así como, las competencias que le correspondan

2. El Jefe de Estudios / Responsable Servicio Educativo

La Entidad Titular pondrá, si lo estima conveniente, nombrar Jefe de Estudios/Responsable Servicio Educativo cuyas funciones serán las marcadas por el Convenio Colectivo, y que actuará, dado el número de conciertos educativos, como subdirección. La Entidad Titular podrá, si lo estima conveniente, nombrar un subdirector que sustituirá al director en caso de ausencia, enfermedad, etc

El/la Jefe de Estudios/Responsable Servicio Educativo tendrá las siguientes **funciones:**

- a) El responsable de Servicio Educativo/ Jefe de Estudios dispondrá de un apoyo permanente en los momentos que deba realizar acciones fuera de su aula en jornada lectiva.
- b) Elaborar el horario del profesorado en coordinación con Dirección y/o Psicología en referencia a apoyos de salidas, auxiliares en aula, comedores, etc.



- c) Valorar junto con la dirección del centro, la idoneidad de las entregas de programaciones de aulas y tiempos de cumplimiento.
- d) Coordinar con el Aula Estable con una periodicidad de una vez al trimestre, no siendo exclusivamente esa coordinación con los integrantes del aula, sino también con el equipo directivo.
- e) Coordinar y llevar a cabo los Programas de Dinamización Educativa, siendo responsable de la ejecución de los mismos.
- f) Velar por la ejecución de las actividades de carácter académico de profesores y alumnos, en relación al Plan Anual de Centro, respetando los plazos de entrega.
- g) Estructurar y coordinar agrupamientos y programaciones en las actividades vinculadas a los grupos en cuanto a salidas, piscina, teatros y otros.
- h) Disponer de una liberación de, al menos, 12 horas semanales para acciones vinculadas con su puesto y funciones.
- i) Organizar los actos y celebraciones con el apoyo de dos compañeros que conformarán la Comisión de Actos.
- j) Representar al director cuando éste se ausente en referencia a inspecciones, visitas o representación.
- k) Manejar herramientas de tipo organizativo junto a psicología como el SICEP/DOC.
- l) Coordinar junto a otros departamentos I+D+I
- m) Pertenecer al equipo técnico de APNA.

Así mismo, el Jefe de Estudios no tendrá competencias para resolver problemas de índole organizativa, administrativa y/o burocrática, por lo que estos y otros temas se resolverán mediante canales de comunicación directos con Dirección.

3. El Coordinador de Actividades/Dinámicas Educativas

La Entidad Titular nombrará, si lo estimase necesario, Coordinador de Actividades a un profesor con una preparación pertinente acreditada, para la



planificación y ejecución de actividades complementarias como: programas culturales, actividades lúdicas y deportivas.

La planificación de dichas actividades complementarias las coordinará con la Dirección comunicándose el programa de actividades al Consejo Escolar para su conocimiento y aprobación.

3.4. UNIDADES DE FUNCIONAMIENTO

El CEE Leo Kanner, en el curso actual 2017/2018, cuenta con una población de 42 alumnos escolarizados, 10 profesores con titulación de Educación Especial (entre los que se incluye el director del centro), 6 Auxiliares Técnicos Educativos, 2 profesionales de Audición y Lenguaje y 1 profesional de Psicología, Trabajador social, Administración.

El centro se estructura en cuanto a funcionamiento, en las siguientes unidades concertadas:

- Una unidad de Educación Infantil
- Seis unidades de Enseñanza Básica Obligatoria (dos de ellas como Aulas Estables en centros ordinarios)
- Una unidad de Programas de Transición a la Vida Adulta (PTVA)

Las aulas o unidades del centro están organizadas con una ratio de 5 alumnos por aula, excepto el aula de Programas de Transición a la Vida Adulta, que cuenta con 8 alumnos. Los criterios de agrupamiento por aulas, no se ajusta exclusivamente a la edad cronológica del alumnado, sino que también se tienen en cuenta otras variables como las características de los usuarios, su funcionamiento intelectual y sus necesidades especiales de apoyo educativo.

Desde el curso 2014/2015, desde nuestro centro, se llevan realizando acciones educativas en contextos naturales desarrollando escolarizaciones combinadas totales y parciales en colegios ordinarios de la Comunidad de Madrid. Para llevarlo a cabo, se trazó un plan de escolarización combinada a nivel parcial en unos casos, y a nivel completo en otros.



En el mes de febrero del año 2014, se implantó la primera Aula Estable de nuestro centro en el Colegio El Malvar (Arganda del Rey, Madrid). El proyecto arrancó con 5 alumnos que previamente asistieron a nuestro centro y cuya escolarización sigue dependiendo actualmente del mismo.

Al año siguiente, en septiembre del año 2015, comenzó una escolarización combinada con tres alumnos, entre nuestro centro y el Colegio Valdeluz (Madrid). Después de dos años avanzado en este tipo de integración, este curso hemos implantado en dicho colegio la segunda Aula Estable de nuestro centro, constituida por cinco alumnos (tres de ellos ya asistían de manera combinada y otros dos alumnos nuevos). Todos ellos siguen escolarizados en nuestro centro.

3.4.1. ESCOLARIZACIÓN COMBINADA

La escolarización de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (en adelante, TEA) se ha venido realizando en nuestra Comunidad en tres modalidades básicas de escolarización: en centros ordinarios en régimen de integración, en centros de educación especial y en aulas TGD dependientes de la Comunidad de Madrid.

Los alumnos con TEA presentan necesidades educativas muy variadas, presentando algunos de ellos necesidades de escolarización diferentes a las planteadas anteriormente, y nos estamos refiriendo a alumnos que difícilmente pueden participar en el currículo ordinario o lo harían de forma muy reducida, pero que requieren de un contexto lo más normalizado posible y contactos frecuentes con iguales para dar respuesta a sus necesidades educativas derivadas de sus trastornos sociales y comunicativos. Estos alumnos/as actualmente están en un devenir entre las aulas de TGD, con una extensa lista de espera, y los centros ordinarios en régimen de integración con dificultades en cuanto a ratio y personal cualificado (según nos informan asociaciones de padres y colectivos de TEA).

Sabiendo de la existencia en otras comunidades del Estado Español (País Vasco, Comunidad Valenciana y Baleares) de experiencias ya validadas desde hace algunos años de Aulas Estables, Aulas Abiertas o Aulas



Sustitutorias para alumnos con TEA en centros ordinarios, nos parecía una consecuencia necesaria el planteamiento de la creación de aulas de ESTABLES regida desde el CEE Leo Kanner, con profesionales especialistas en TEA, matriculándose en este caso en el mismo, pero ampliando las posibilidades de socialización y contacto entre iguales para un segmento de alumnos con TEA de nuestro centro, que precisan la posibilidad de ampliar sus miras de aprendizaje significativo en otros contextos.

El AULA ESTABLE (AE), es una escolarización combinada a tiempo completo, de alumnos con TEA. Es un aula que se crea en un centro ordinario para dar respuesta al alumnado gravemente afectado que no puede compartir el currículo ordinario, aún con las adaptaciones curriculares pertinentes, o sólo podrían compartirlo en una mínima parte, pero que presentan condiciones especiales que conllevan la necesidad de proporcionarles un contexto educativo adecuado a su desarrollo y lo menos restrictivo posible.

La naturaleza e intensidad de las necesidades educativas que presentan algunos alumnos requieren una intervención educativa individualizada y un programa de grupo que ha de darse en unas condiciones metodológicas y organizativas que difícilmente pueden ofrecerse en el entorno de un aula ordinaria (AO). Por ello en estas situaciones, y para cierto alumnado, puede considerarse el AULA ESTABLE ubicada dentro del entorno de un centro ordinario como el espacio que posibilita un mayor desarrollo a la vez que ofrece mayores posibilidades de integración social, de normalización y de potenciación de valores y actitudes de trabajo cooperativo con todo el alumnado del centro.

Es un elemento clave desde el CEE Leo Kanner y de nuestro Proyecto Curricular de Centro, favorecer la máxima **inclusión** de los alumnos en los contextos naturales de la comunidad en los que participaría cualquier niño de su edad y que se vislumbra en los diversos programas de apoyo curricular y externos que tiene el centro.



Siguiendo el desarrollo del concepto de Inclusión de Ainscow, Booth y Dyson (2006) entenderemos la Inclusión Educativa como un concepto poliédrico. Por un lado, el alumno debe sentirse incluido, esto es, reconocido, tomado en consideración y valorado en su grupo de referencia (familia, escuela, amistades...). Además, la Inclusión implica la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante. Una escuela inclusiva es aquella, pues, que ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso académico y personal.

Nuestros alumnos son un colectivo especialmente sensible a la exclusión porque en ocasiones presentan una discapacidad intelectual y por las dificultades que presentan para relacionarse con otras personas y para comunicarse. De modo que encontramos inevitable revertir esa situación de desventaja mediante la incorporación de los apoyos necesarios.

Cuanto más natural sean esos apoyos y los contextos donde se desarrolla la vida de la persona, más oportunidades tendrá de alcanzar la plena inclusión, con sus correspondientes beneficios. El entorno educativo más natural es la Escuela Ordinaria. Algunos de nuestros alumnos están en condiciones de aprovecharse de las ventajas de la escolarización en un centro ordinario, y esa razón es el sentido de nuestro trabajo.

Los alumnos con TEA, incluso los de mejor nivel intelectual, tienen necesidades muy específicas de apoyo para adaptarse a los contextos sociales naturales. Un aula especializada a la atención a alumnos con TEA, gestionada por profesionales especialistas en la atención a este colectivo, en un colegio ordinario es la modalidad de escolarización que maximiza las oportunidades de aprovechamiento de los recursos naturales a la vez que ofrece los apoyos específicos que requiere esta población.

Los **alumnos idóneos** para esta modalidad educativa son aquellos con necesidades educativas especiales intensas y permanentes asociadas a los



TEA, pero este criterio diagnóstico no debe ser por sí solo el que determine su escolarización en esta modalidad.

Es necesario también, siguiendo la denominación de la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR, 1992), contemplar el nivel de funcionamiento de estas personas dentro de su entorno habitual, así como la intensidad y el tipo de apoyos necesarios. Concretamente nos referimos a alumnado con TEA que reúne las siguientes **características**:

- Discapacidad intelectual de moderada a grave, sin llegar a ser profundo.
- Presencia de alteraciones importantes en varias de las áreas básicas de desarrollo: social, comunicación y conducta.
- Funcionamiento autónomo escaso en el medio ordinario que precisa una ayuda y supervisión muy intensa.

Para maximizar las probabilidades de un buen ajuste de los alumnos a este tipo de aulas, es importante que estos no presenten ninguna de las siguientes condiciones: auto o heteroagresiones, hipersensibilidad a estímulos naturales, inflexibilidad o rigidez muy marcada ante cambios imprevistos en el ambiente, crisis epilépticas.

De esta manera se minimizan las probabilidades de interferencia en la vida del centro, se favorece la buena acogida de los alumnos con TEA y se aumentan las opciones de interacción con los demás compañeros en los distintos contextos que ofrece el colegio ordinario (nos remitimos al informe favorable del año pasado sobre los tres alumnos que participaron en la escolarización combinada a tiempo parcial).

La existencia de un aula estable como recurso idóneo en determinados casos, no debe cuestionar nunca las posibilidades de integración total o parcial que pueda tener un alumno o alumna. Sin embargo, en este caso queremos referirnos a alumnado que requiere apoyos intensos y generalizados y para los cuáles el aula estable de un centro ordinario es el contexto menos restrictivo. Se trata de alumnado con necesidades educativas



permanentes, para el cuál las medidas ordinarias de adaptación del currículo resultan insuficientes y, sobre todo, muy alejadas de lo que son sus principales necesidades y objetivos educativos.

El aula ESTABLE es el contexto idóneo para que los alumnos/as puedan avanzar durante su escolarización en la consecución de **objetivos** relacionados con sus áreas más prioritarias de necesidad:

1. La Comunicación

- Necesitan establecer intencionalidad comunicativa.
- Necesitan interactuar con el medio para conseguir bienestar físico y/o emocional.
- Necesitan desarrollar su comunicación funcional mediante lenguaje oral y/o alternativo (lenguaje signado, etc.).
- Necesitan estrategias comunicativas para comprender el entorno físico y social.

2. La Autonomía

- Necesitan lograr la mayor autonomía posible en su entorno cotidiano.
- Necesitan adquirir autocontrol de su propia conducta.
- Necesitan la adquisición de hábitos básicos: alimentación, aseo, etc.
- Necesitan lograr independencia personal que les proporcione bienestar físico y emocional, organización de tiempos de ocio, aficiones, etc.
- Necesitan incorporarse a actividades de la vida cotidiana.



3. La Socialización

- Necesitan aprender a ejercer control sobre el entorno social.
- Necesitan potenciar el contacto normalizado con adultos e iguales.
- Necesitan estrategias que les proporcionen un ambiente estructurado de manera que puedan predecir lo que va a ocurrir.
- Necesitan experiencias con iguales en contextos normalizados.

PROYECTO EDUCATIVO

Organización de la actividad educativa en el aula estable

Caben las improvisaciones, determinados imprevistos que incluso formarán parte de la programación y carácter más flexible que el centro específico, pero el ritmo de trabajo, los horarios, la programación general de aula, uniformes si existen, estarán en función y adaptados al Plan General del Centro Ordinario.

La programación seguirá siendo individualizada, pero los objetivos tendrán una vertiente normalizada y flexibilizada.

En cuanto a la disposición y decoración, así como organización del aula vendrá impuesta por el C.O, por lo que, aun existiendo cierta homogeneidad escolar, “no será a la carta y habrá que adaptarse a otros espacios, a otra luz, a otra disposición en general que nosotros no podemos controlar” (Morueco, Maribel. 1997. EL TRATAMIENTO DEL AUTISMO: NUEVAS PERSPECTIVAS. Pág. 304)

En cuanto a los horarios, es de crucial importancia por la idea de inclusión, de normalización, respetar la idiosincrasia, y a su vez, el horario de entradas y salidas del centro receptor, por diversas razones:



- En Educación Infantil, si el AE estuviese en este tramo, es de crucial importancia las asambleas de principio de la jornada.
- En Educación Primaria, dado el aumento en el desarrollo de estrategias y habilidades sociales entre iguales, las salidas pueden ser un buen momento para ese devenir relajado de “final de la jornada escolar”.
- En cualquier etapa, sentirse parte de un equipo, de un grupo, parte del respeto y seguimiento de unas directrices siempre que sean posibles, y eso parte por vestirse con uniforme si existe o entrar y salir a la misma hora que el grupo de referencia.

-

El personal docente titular de AE, deberá ser altamente conocedor de dinámicas educativas curriculares, A.C.I, desarrollo psicoevolutivo en la infancia, marcos y legislación educativa, modelos de intervención en TEA, carácter conciliador y mediador con las aulas de referencia, convirtiéndose en muchos casos “fuente de información” sobre casos particulares del AO. Estará en constante reciclaje formativo con las corrientes pedagógicas y se convertirá en “aula de recursos” para el personal del C.O si lo precisasen. A su vez, experiencia dilatada en el campo de la educación, viéndose la posibilidad de vivenciar tras intercambio con otras instituciones o centros, las realidades in situ del AE. Esta evaluación de competencias para el perfil del titular vendrá marcada por RRHH y asesoría técnica. Según Martos (2000): “...el docente es un mediador no de manera declarativa; de hecho debe asumir el reto de involucrarse en la construcción del conocimiento en el aula. Lo importante no es necesariamente cuánto se sabe, pero que ello descansa en una plataforma teórica-conceptual, psicológica y filosófica para sustentar la práctica pedagógica...”.



Algunas **características concretas del AULA ESTABLE** son:

- Ratio de alumnos baja: 3-5 alumnos con un profesor titular y un cuidador.
- El aula tiene asignado un tutor especializado en pedagogía terapéutica (siendo aconsejable que tuviera conocimiento y experiencia en la intervención educativa con este tipo de alumnado y contratado por el CEE Leo Kanner).
- Tiene un espacio físico propio integrado en el centro ordinario, en el cual se planifica y realiza parte de la tarea educativa.
- Existencia de un aula ordinaria de referencia para el grupo TGD. A diferencia de las aulas TEA en los colegios públicos preferentes de autismo, en el caso de las aulas estables contamos con mayor flexibilidad a la hora de la inclusión en las aulas ordinarias, de modo que podemos tener más de una y de diferentes edades, para maximizar las oportunidades de inclusión y ajustarnos de manera más precisa al perfil de intereses, fortalezas y necesidades de los alumnos con TEA.
- Programación educativa del alumno con Adaptaciones Curriculares Muy Significativas y participación con el grupo de referencia fundamentalmente en las Áreas No Instrumentales (Educación Artística, Educación Física). En este punto, la flexibilidad de un aula estable también es mayor, porque no existe una exigencia cerrada de participación en las aulas de referencia. De modo que distintos alumnos pueden participar con distintos niveles de intensidad y frecuencia y un mismo alumno puede variar la cantidad de horas semanales que pasa con el grupo de referencia para favorecer el mejor ajuste emocional y el máximo aprovechamiento.
- Participación en todas las actividades del centro (comedor, actividades extraescolares, salidas).



- Aprovechamiento de los contextos naturales fundamentalmente para favorecer la adquisición, mantenimiento y generalización de habilidades sociales y comunicativas.
- Participación de los profesores del aula TGD en el claustro del centro ordinario cuando así lo requiera el centro receptor.
- Logística y asesoramiento técnico a cargo del Centro Específico. Esta es una de las ventajas esenciales que este modelo supone para el colegio receptor, que podrá contar con el asesoramiento constante y “desde dentro” de los profesionales del aula estable, así como de otros técnicos del Leo Kanner, para consultas relacionadas con sospechas de TEA en alguno de los alumnos del centro, adaptaciones curriculares, desarrollo de objetivos o apoyo conductual positivo, por ejemplo.

Currículum y programación

La opción que proponemos para desarrollar el currículum en un Aula Estable de primaria es un **currículo funcional**. Este tipo de currículum da prioridad a aprendizajes de tipo procedimental y a la adquisición de estrategias útiles para desenvolverse de forma funcional y autónoma en distintos contextos: escolar, familiar, social, en situaciones de ocio, laborales, etc.

Las razones por las que elegimos un currículum de este tipo frente a otros, basados en la adquisición de conocimientos académicos o de tipo desarrollista, se fundamentan principalmente en el tipo de necesidades educativas que tiene este alumnado, las características de su aprendizaje y también, el tipo de estrategias que van a tener que adquirir y desarrollar para desenvolverse con autonomía en su edad adulta. El tipo de habilidades que requieren determinados contextos para desenvolverse en ellos es otra variable que justifica un currículum de este tipo.

La organización del currículum puede hacerse distribuyendo los contenidos de aprendizaje en distintos ámbitos en los que se producen las experiencias educativas. Se valorarán los contextos naturales de los patios y



los comedores, así como las aproximaciones sucesivas a las áreas no funcionales en aras de trabajar en dichos contextos habilidades sociales y relaciones entre iguales.

Trabajaremos con adaptaciones curriculares, teniendo en cuenta el proyecto curricular del centro y las programaciones de aula de primer ciclo de primaria.

Recursos personales, de instalaciones y materiales

El aula estable contará con un tutor especialista en Pedagogía Terapéutica con conocimiento y experiencia en la educación de alumnado con TEA y un Auxiliar Técnico Educativo. Este personal será dependiente del CEE Leo Kanner. El aula estable se localizará en un aula cedida por el colegio de acogida. Los recursos materiales de tipo fungible, mobiliario y nuevas y tecnologías corren por cuenta del CEE Leo Kanner.

Recursos pedagógicos y metodología a emplear

- Adaptaciones curriculares muy significativas (ACI) dependientes del CEE Leo Kanner
- Programa de objetivos y atención individualizados
- Uso de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC)
- Claves visuales y estructura espacio-temporal (TEACCH)
- Uso habitual de ayudas (verbales, gestuales, contextuales...) y desvanecimiento de las mismas. El alumnado con TEA exige atención individualizada, ayuda y supervisión frecuente para realizar las tareas
- Modelado, moldeamiento, encadenamiento
- Aprendizaje significativo
- Utilización del currículo ordinario con priorización de objetivos
- Situaciones de aprendizaje sin error
- Apoyo conductual positivo



Es necesario realizar dos precisiones, las AULAS ESTABLES no son aulas cerradas, y aun siendo como una “ampliación del centro específico de referencia”, en este caso el CEE Leo Kanner, forman parte del centro ordinario receptor y el alumnado escolarizado en ellas comparten con el resto de los alumnos y alumnas, diferentes espacios y situaciones interactivas, así como determinadas áreas curriculares.

Coordinación con profesionales, EOEP e inspección:

El tutor o tutora especialista en TEA es la figura central en la intervención educativa con los alumnos y alumnas del AULA ESTABLE. El ATE debe tener una participación estrecha y activa con el tutor o tutora del aula. Este es el personal de atención directa en el aula, que será el responsable de la programación curricular de los alumnos del aula en colaboración y coordinación con el CEE Leo Kanner, y teniendo en consideración el plan educativo del centro receptor.

Se contará asimismo con apoyos externos al CEE Leo Kanner y al centro de acogida: EOEP de zona y Asociaciones.

El EOEP de zona al que corresponde el CEE LEO KANNER asumirá las funciones propias del desempeño de la orientación psicopedagógica y educativa de los alumnos del AULA ESTABLE, coordinando las actuaciones con el resto de los profesionales, del centro y externos, que intervienen y colaboran en la respuesta educativa del alumnado de dicha aula.

Las Asociaciones implicadas, especialmente APNA, colaborarán dentro de los acuerdos existentes con la Consejería de Educación y Cultura.

El Servicio de Inspección velará por que el proceso se lleve a cabo garantizando una respuesta de calidad a los alumnos escolarizados en el aula y pertenecientes al CEE LEO KANNER.



Así pues, los **OBJETIVOS** generales que pueden marcarse serán:

- Favorecer una respuesta educativa en contextos más normalizados a alumnos y alumnas con TEA que no pueden escolarizarse en centros ordinarios y que en centro específico no puede disfrutar de las potencialidades y habilidades sociales entre iguales.
- Mejorar la respuesta educativa a los alumnos con TEA que requieren de apoyos continuados y se favorecen de entornos poco restrictivos.
- Favorecer experiencias de atención a la diversidad en contextos lo menos restrictivos posible.
- Ofrecer mejor respuesta a las necesidades educativas de alumnos con TEA.

VALORACIÓN DE LA VIABILIDAD Y CONTINUIDAD DEL PROYECTO

La evaluación de la experiencia se llevará a cabo a lo largo del proceso educativo y tendrá como finalidad averiguar si esta modalidad de escolarización da respuesta a las características y necesidades de los alumnos propuestos. Para la misma se establecerá un calendario de sesiones de evaluación a las que asistirán representantes del personal del centro, tutor, jefe de estudios y apoyos, así como de los apoyos externos, administración educativa y familia.

Una vez puesta en marcha la experiencia y conociendo el contexto escolar donde se desarrollará la misma, así como las características de los alumnos y alumnas escolarizados, se elaborarán indicadores adecuados que nos orienten sobre la marcha del proceso y los posibles cambios que sea preciso introducir.



PROPUESTAS PARA EL PCC DE CENTRO ORDINARIO RECEPTOR

El Centro Ordinario que tiene un Aula Estable Específica de alumnos con TEA, debe recoger las intenciones y objetivos generales planteados con los mismos, que se recogerán en el PCC y Plan Anual de Centro, y nos referimos al alumnado del Aula, pero también al alumnado ordinario del centro, para lo cual se han de proponer objetivos y actividades que les acerque al conocimiento y comprensión del alumnado con TEA y a potenciar en ellos unas actitudes positivas hacia la integración.

El centro debe abordar diferentes **decisiones** en relación a la atención y diversidad del alumnado:

- En cuanto a los elementos personales del centro.
- En cuanto a los elementos materiales del centro y su organización: organización y uso de espacios comunes, selección y elaboración de materiales didácticos, organización de tiempos, etc.
- En cuanto al alumnado ordinario. Se pueden plantear acciones y actividades ligadas a las áreas curriculares del alumnado, como actividades de acción Tutorial para despertar actitudes positivas hacia la integración de acnees, programas de integración inversa en los que el alumno colabora como tutor con otro alumno menos capaz (enseñanza tutorada) en tareas muy concretas: comedor, recreos, autobús, etc.



4. OBJETIVOS GENERALES

4.1. DEL CENTRO

Entre los propósitos que persigue el centro, los objetivos generales que rigen nuestra filosofía de trabajo, son:

- Fomentar el **desarrollo armónico** de los alumnos/as en los ámbitos personal, afectivo y social, teniendo en cuenta las características del trastorno del espectro del autismo.
- Facilitar la **adquisición** de destrezas, habilidades, conocimientos y valores más relevantes para el desarrollo psicomotor, el desenvolvimiento en su vida diaria y el respeto por el entorno.
- Promover el mayor nivel de **independencia personal y social** posible, favoreciendo la autoestima.
- Facilitar el **acceso a los servicios** de la comunidad, procurando que puedan utilizarlos de forma adecuada.

Son cuatro los principios que va a guiar y han guiado la aplicación del modelo conceptual de calidad de vida en los apoyos proporcionados a las personas con TEA en nuestro centro. Estos son, que la Calidad de Vida: es multidimensional y tiene los mismos componentes para todas las personas, está influenciada por factores personales y ambientales, se mejora con la autodeterminación, los recursos, el propósito y sentido de pertenencia, y toda la aplicación e intervención debe de estar basada en evidencias.

Con esto, el Colegio Leo Kanner persigue en los distintos estamentos que forma la comunidad educativa, los siguientes objetivos:

❖ **En relación con los alumnos:**

1. Promocionar el bienestar emocional y estabilidad conductual.
2. Facilitar el acceso al currículum ordinario y el desarrollo de aprendizajes académicos funcionales.
3. Dotarles de herramientas de comunicación y lenguaje adecuadas a su nivel de competencias y habilidades.



4. Mejorar las competencias de independencia y autonomía personal.
5. Profundizar en la mejora de sus habilidades sociales y de relación.
6. Promocionar, en aquellos alumnos que lo precisen, su integración en la comunidad educativa.

❖ **En relación con los padres de los alumnos:**

1. Favorecer la asimilación y comprensión de las dificultades y peculiaridades que presenten sus hijos.
2. Dotarles de recursos emocionales y cognitivo-terapéuticos en relación con el punto anterior.
3. Informarles y formarles sobre aspectos generales de los trastornos que presentan sus hijos.
4. Contribuir a la colaboración con el personal del centro.
5. Estimular su propia capacidad de organización.

❖ **En relación con el centro:**

1. Avanzar hacia un funcionamiento del centro orientado por el modelo de calidad de vida.
2. Formación a profesionales en la cualificación de aspectos relacionados con la intervención en TEA.
3. Establecer metodologías y acciones organizativas enmarcadas dentro de sistemas de calidad.
4. Favorecer el compromiso, implicación y formación de los profesionales.
5. Asegurar canales de información y participación a la familia.
6. Favorecer la interrelación del centro con su entorno y su apertura a la comunidad.
7. Favorecer la interrelación del centro con su entorno y su apertura a la comunidad.
8. Evitar modelos inhibitorios de intervención basados en la calidad del cuidado frente a la calidad de vida y calidad de la intervención.



Para llevar a cabo estos objetivos, se han aplicado las siguientes **medidas**:

1. Realización de programas individuales ajustados a las características y necesidades de cada alumno y teniendo como marco el currículum ordinario y la legislación vigente. Comenzamos a hablar de Planes de Vida.
2. Desarrollo de metodologías inclusivas en el marco de Calidad de Vida.
3. Participación activa a través de seminarios y reuniones con la comunidad científica para actualización sobre dinámicas participativas e investigación en TEA.
4. Utilización de instrumentos específicos de evolución y seguimiento.
5. Utilización, cuando sea necesario, de sistemas alternativos de comunicación.
6. Adaptación del currículo a la población escolarizada.
7. Aprovechamiento de los recursos del entorno y la comunidad (programas específicos de asistencia a centros de salud, como se explica más adelante).
8. Colaboración, cuando proceda, con los centros ordinarios de la zona, incluyendo a nuestros alumnos en programas específicos.
9. Utilización de sistemas de aprendizaje por ensayo y no error para la adquisición de las habilidades programadas.
10. Reuniones periódicas de información y formación con los padres de los alumnos.
11. Posibilitar que los padres, cuando lo deseen, pasen una jornada completa en el centro.
12. Proporcionar a los padres información científica actualizada en relación con los trastornos de espectro autista.
13. Posibilitar la asistencia del personal del centro a cursos, seminarios, congresos y otras actividades de formación en relación con los trastornos de espectro autista.
14. Favorecer la colaboración e intercambio de experiencias con otros centros.



15. Reuniones semanales de revisión y evaluación de los programas y actividades previstas.

4.1.1. DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS TEA

DEFINICIÓN

Ante la complejidad del trastorno, muchas son las definiciones que tratan de enunciar el autismo. Entre otras, nosotros hemos querido retomar la siguiente:

“Trastornos evolutivos que, presentando una amplia variedad de expresiones clínicas, son el resultado de disfunciones multifactoriales en el desarrollo del SNC en los que se altera cualitativamente un conjunto de capacidades en la interacción social, la comunicación y la imaginación” (Wing, L. y Gould, J. 1979)”.

CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DEL ALUMNADO CON TEA

Lorna Wing, en el año 1988, en uno de sus estudios diferenció tres dimensiones principales de variación de espectro autista:

1. Alteración del Desarrollo de la Interacción Social Recíproca

En algunas personas se da un aislamiento social significativo; otras se muestran pasivas en su interacción social, presentando un interés escaso y furtivo hacia los demás. Algunas personas pueden ser muy activas en establecer interacciones sociales, pero haciéndolo de manera extraña, unilateral e intrusa; sin considerar plenamente las reacciones de los demás. Todas tienen en común una capacidad limitada de empatía, pero son capaces, a su manera, de mostrar sus afectos.



2. Alteración de la comunicación social (verbal y no verbal)

Algunas personas no desarrollan ningún tipo de lenguaje, otras muestran una fluidez engañosa. Todas carecen de la habilidad de llevar a término un intercambio comunicativo recíproco. Tanto la forma como el contenido de sus competencias lingüísticas son peculiares y pueden incluir ecolalia, inversión pronominal e invención de palabras. Las reacciones emocionales a los requerimientos verbales y no verbales de los demás son inadecuadas. Incapacidad para entender las expresiones faciales, las posturas corporales o los gestos, en otras palabras, todas las conductas implicadas para establecer y regular una interacción social recíproca. En algunos casos el desarrollo del lenguaje parece haberse interrumpido o incluso haber retrocedido. En otros casos puede asociarse con trastornos del desarrollo del lenguaje receptivo y expresivo.

El repertorio de expresión y regulación de mociones es distinto del habitual: algunas veces aparentemente limitado y otras excesivo. A menudo se detectan graves dificultades para identificar y compartir las emociones de los demás.

3. Repertorio Restringido de Intereses y Comportamientos Restringidos

La actividad imaginativa resulta afectada. La gran mayoría de personas incluidas en el espectro del autismo fallan en el desarrollo del juego normal de simulación, ficción o fantasía. Está limitada imaginación obstaculiza y limita su capacidad para entender las emociones y las intenciones de los demás. En algunos casos la actividad imaginativa es excesiva. En la mayoría de los casos la actividad imaginativa es ineficaz en su función adaptadora. En la medida que carecen de la capacidad de imaginar el pensamiento o la mente de los demás, les resulta muy difícil anticipar lo que pueda suceder, y afrontar los acontecimientos pasados.

Los patrones de conducta son, a menudo, ritualistas y repetitivos.



Pueden apegarse a objetos inusuales o extraños. Los movimientos repetitivos y estereotipados son habituales. A menudo se da una gran resistencia al cambio y una perseverancia en la inmutabilidad. Cambios insignificantes en el entorno pueden provocar un profundo malestar. Muchas niñas y niños afectados de autismo desarrollan intereses específicos o preocupaciones sobre temas peculiares.

La sintomatología presente en los TEA se comporta de manera dimensional, aparece en la infancia (antes de los 3 años) y persiste durante toda la vida.

La intervención temprana conlleva un mejor pronóstico.

ASPECTOS QUE DETERMINAN LA GRAVEDAD DEL TEA (ANGEL RIVIÈRE, 1997)

La gravedad con que se manifiesta la sintomatología en una persona con TEA y el pronóstico de desempeño vienen determinados por la asociación del cuadro de TEA con alguna de las variables siguientes:

- Discapacidad intelectual más o menos severa
- Gravedad del TEA
- Edad (momento evolutivo de la persona)
- El sexo
- Adecuación y eficiencia de los tratamientos utilizados y de las experiencias de aprendizaje
- Compromiso y apoyo familiar

4.1.2. PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN

Hasta el momento, la ciencia médica no ha conseguido desarrollar modelos explicativos adecuados de las características conductuales de las personas con TEA a partir del funcionamiento de su sistema nervioso ni fármacos que consigan atenuar la sintomatología TEA de forma significativa. En la actualidad, solo disponemos de fármacos orientados a atenuar o



mejorar sintomatología adicional al diagnóstico de TEA, como puede ser la agitación motora, las dificultades de sueño, o la epilepsia. Sin embargo, las características centrales que determinan un diagnóstico de TEA, como son las “deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social y (...) patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades” (APA, 2014) siguen aún sin encontrar solución en la medicina.

A día de hoy, por tanto, solo podemos contar entre las intervenciones específicas para mejorar las opciones de aprendizaje y calidad de vida las personas con TEA aquellas de enfoque psicoeducativo que están basadas en un profundo conocimiento de las características del autismo. Si bien, a día de hoy no consideramos que el autismo sea una condición que pueda curarse, sí sabemos que las opciones de desarrollo y mejoría son significativas cuando la intervención es adecuada. Si bien la capacidad de aprendizaje permanece a lo largo de todo el ciclo vital, sabemos que el pronóstico de la persona con TEA mejora si es incluido en un programa de intervención adecuado desde muy temprana edad, de ahí la importancia trascendental de los diagnósticos tempranos.

En el CEE Leo Kanner, tenemos muy en cuenta los rasgos esenciales que deben reunir las intervenciones en personas con TEA para resultar efectivos, y que son pilares sobre los que basamos nuestra intervención en nuestro centro.

Joaquín Fuentes-Biggi et al (2006), indican que los **programas efectivos** de intervención deben contar con ciertas características:

- **Individualizados.** Las manifestaciones del autismo son diversas, existiendo gran variabilidad entre las personas que los presentan. Una buena intervención debe estar precedida de un periodo de observación de la persona con la que vamos a intervenir para determinar su momento y nivel en las distintas facetas de su desarrollo, sus necesidades y objetivos prioritarios y sus intereses y motivaciones.



Solo teniendo en cuenta estos últimos estaremos favoreciendo un aprendizaje *significativo*, y por tanto, duradero.

- **Estructurados.** Las personas con TEA presentan dificultades para dotar por sí solos de sentido a su actividad y para entender/imaginar/anticipar lo que viene después, la duración de los acontecimientos o lo que se espera de ellos. Por eso, les ayudan los ambientes predecibles y estables, donde los objetivos y actividades se explicitan, de forma comprensible para ellos, a priori.
- **Intensivos.** Aunque parezca un dato evidente, es importante señalar que el pronóstico mejora considerablemente cuando se incrementan las horas de intervención especializada.
- **Extensivo** a todos los contextos de la persona. Es muy favorecedor del desarrollo de las personas con TEA que todas las personas que interactúan con ellas compartan una metodología y unos objetivos similares que hagan extensible a todos los contextos en los que se desenvuelven (por ejemplo, si un niño utiliza una agenda de pictogramas en el colegio para anticipación de las rutinas es conveniente que sus papás y el resto de su familia utilice el mismo tipo de agenda en casa y en el resto de contextos; si en casa un niño es capaz de utilizar frases de dos elementos “quiero + objeto” para hacer peticiones es conveniente que se le exija el mismo nivel de desempeño en el colegio y en el resto de contextos).
- **Contar con la participación de los padres.** Las dificultades relacionadas con la generalización de los aprendizajes de las personas con TEA obligan a la participación estrecha de los padres en la consecución de los objetivos de aprendizaje y desarrollo. Los padres deben tener un papel activo a la hora de detectar y definir las necesidades de la persona con TEA y de la propia familia, deben ser conocedores de las herramientas de intervención que se han mostrado



más eficaces para alcanzar esos objetivos y deber ser capaces de trasladar esos aprendizajes a casa.

RIVIÈRE, ya en 1997, describió algunos de los principios regulativos de la intervención que nos parece que siguen estando vigentes y que no debemos olvidar:

1. La intervención debe promover siempre el **bienestar emocional**. En ocasiones plantearemos demandas exigentes a nuestros alumnos, sin embargo, debemos garantizar que lo hacemos minimizando la aparición de emociones negativas y favoreciendo las positivas. Los aprendizajes más duraderos en el tiempo son aquellos que se han dado en contextos de afecto positivo y apego seguro. Si nuestra intervención está provocando reacciones de evitación y rechazo sostenido en nuestros alumnos debemos replantearnos la adecuación de los objetivos y/o la metodología.
2. Las intervenciones deben estar orientadas a favorecer la **espontaneidad, la flexibilidad, la funcionalidad, y la eficacia de la acción** de la persona con la que estamos trabajando. Las rutinas, los rituales, las estereotipias, los contenidos obsesivos de pensamiento, las acciones compulsivas que frecuentemente presentan las personas con TEA son fruto de un sistema nervioso con tendencia a la repetición, con dificultades para la creatividad, la generatividad y la fluidez. En contextos estructurados y significativos, las personas con autismo suelen conseguir con facilidad abandonar sus tendencias repetitivas en favor de otras conductas mucho más adaptativas.
3. Las intervenciones deben abordar el desarrollo de la persona desde una **perspectiva global**, y promover objetivos dentro de los distintos ámbitos del mismo:
 1. Ámbito de autonomía personal y autocuidado: para favorecer la autoeficacia y la independencia



2. **Ámbito cognitivo y de atención**: para favorecer una relación más rica con el mundo
3. **Ámbito sociocomunicativo**: La intervención debe proporcionar destrezas para comprender mejor las acciones e interacciones humanas y mejorar, en general, las capacidades de relación y comunicación. Son especialmente relevantes aquellas destrezas más estrechamente relacionadas con el aprendizaje en los seres humanos: la imitación, la intersubjetividad, el aprendizaje vicario...
4. La intervención debe abordar desde un primer momento las **conductas** que impliquen auto y heteroagresiones, porque generan sufrimiento en uno mismo y en el otro y limitan la inclusión en ambientes normalizados.

RIVIÈRE (1997) también nos dejó literatura relativa a ciertas características que debe reunir la intervención en TEA, que los profesionales del mundo del autismo seguimos intentando aplicar sistemáticamente en nuestras intervenciones, y que, desde el CEE Leo Kanner, tenemos muy en cuenta:

1. **Aprendizaje sin error**. En los alumnos con TEA es frecuente que ciertas conductas se aprendan con un solo ensayo y se repitan posteriormente de la misma manera ante el mismo contexto o ante la misma configuración de estímulos en el ambiente. Por tanto, intentaremos configurar las condiciones ambientales de tal forma que la primera vez que la persona con TEA se enfrente a ella desarrolle la conducta adecuada. Por ejemplo, podría ocurrir que la primera vez que el niño acuda a nuestro colegio, si no le proporcionamos ninguna guía en particular, se dirija corriendo al patio y termine saltando en la cama elástica. Si queremos evitar que esta conducta se perpetúe y tengamos que ir corriendo todos los días tras el niño, el primer día deberíamos estar atentos para guiarle en dirección a su clase, de tal forma que lo primero que haga al llegar al cole sea colgar su abrigo y su mochila en las perchas destinadas para ello; probablemente en pocos ensayos, el



niño se dirigirá por sus propios medios a realizar las acciones enseñadas.

2. Los objetivos de **aprendizaje** deben estar basado en la **secuencia evolutiva**. Cada hito del desarrollo está sustentado en otros muchos hitos que se deben establecer previamente. Es importante plantearnos objetivos que estén al alcance del niño, es decir, que estén en su zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1979). Por poner un ejemplo, no valdría de nada plantearnos como objetivo el de la triangulación objeto-persona (que el niño mire alternativamente un objeto y a una persona con el fin de compartir atención acerca del mismo) si aún no se ha establecido la capacidad de intersubjetividad primaria (interacción diádica niño-adulto).
3. **Aprendizaje en contextos naturales**. En la medida de lo posible, debemos favorecer que las conductas se aprendan en las condiciones y circunstancias donde tienen que desarrollarse. Por ejemplo, trabajaremos el uso del tenedor y el cuchillo en el contexto de las comidas, que es donde esa habilidad tendrá que manifestarse en el futuro.
4. **Aprendizajes funcionales**. Cuando nos planteemos objetivos de aprendizaje tendremos que valorar la medida en que son útiles para futuros aprendizajes y en que favorecen la inclusión y la correcta participación de la persona con TEA en los contextos y actividades que van a ser determinantes para mejorar su calidad de vida y la de su familia. Por ejemplo, aprender a abrochar y desabrochar botones es un aprendizaje que tendrá relevancia a lo largo de toda la vida del niño.
5. **Objetivos positivos**. En lugar de incluir las conductas disfuncionales que pretendemos eliminar, en nuestros programas de intervención indicaremos las habilidades y conductas adaptativas que queremos que las sustituyan. Así, en lugar de trabajar “no chillar durante las



comidas”, trabajaremos “mantenerse en silencio mientras come”, por ejemplo.

6. **Coherencia de objetivos y procesos educativos en todos los ámbitos de la vida de la persona.** Tal y como comentábamos, las dificultades de generalización son muy frecuentes en la población de personas con TEA, por tanto, lo más conveniente es que todas las personas relevantes en su vida conozcan qué y cómo se está trabajando con él, de modo que se extiendan y afiancen dichos aprendizajes.
7. **Prioridad a la comunicación desde una perspectiva pragmática y funcional.** En el ámbito de la comunicación, tanto en contenido como en forma, lo más importante es que la persona con TEA consiga transmitir los mensajes que son relevantes para ella de forma exitosa. Daremos a la persona con TEA las herramientas necesarias, ya sea en forma de gestos, signos, intercambio de imágenes o palabras para que pueda alcanzar sus objetivos, desde los más básicos a nivel fisiológico a los más elaborados a nivel social. Paralelamente trabajaremos el perfeccionamiento de la fonética y la gramática para que la persona con TEA alcance el máximo de su potencial en estos ámbitos, pero sin que la insistencia en estos elementos ocasione una limitación en la motivación para comunicarse.
8. **Principio de “mínima restrictividad ambiental”.** Los ambientes de aprendizaje y desarrollo deben aspirar a ser lo menos restrictivos posible, siempre que permitan tal desarrollo. Es decir, siempre que los contextos inclusivos no ocasionen niveles tan elevados de estrés que impidan a la persona con TEA desplegar todas sus capacidades y supongan un obstáculo para el aprendizaje.
9. **Estructura y predictibilidad ambiental para garantizar la comprensión y acción sobre el medio.** La estructuración es una



cualidad de la que, por lo general, se benefician mucho las personas con TEA. Un ambiente estructurado es predecible y da estabilidad. Pero esto no significa, en absoluto, hacer todos los días exactamente lo mismo (cuando decimos predictibilidad no decimos soporífera repetición). Un ambiente predecible y estable se podría caracterizarse por:

- Respetar ciertos horarios y/o rutinas básicas (llegar al cole, hacer la asamblea al llegar, salir al patio, comer, merendar...), aunque entre medias dispongamos actividades variables de unos días a otros. Por ejemplo, una vez hecha la asamblea y antes de salir al patio unos días podremos dedicarnos a realizar trabajo en mesa y otros a juego con objetos, pero contando con esa mínima estructura dotamos al día de un hilo conductor que favorecerá la comprensión y la participación de la persona con TEA.
- Cada día dar oportunidad a realizar actividades conocidas y dominadas para favorecer una disminución de los niveles de ansiedad y un incremento del confort. Como hemos descrito en páginas anteriores, la mera presencia de la persona con TEA en ciertos contextos sociales puede ya ser una exigencia, si además les sometemos de manera continua y sin los adecuados momentos de descanso a continuas exigencias podríamos estar empujándoles al aislamiento y a un descenso en su motivación que impedirá todo aprendizaje.
- Dar anticipaciones en formato comprensible. Es esencial favorecer la comprensión del mundo mediante el código que sea más comprensible para la persona con la que estemos interactuando. Hay personas con TEA para las que sea suficiente suministrar la información verbalmente. Sin embargo, otras muchas, por sus dificultades a la hora de procesar el lenguaje requerirán acompañar la información verbal de algún gesto natural con las manos (extender la mano para decir “dame”, por ejemplo), algún signo conocido para la persona (ej.



hacer el signo “comer” acompañado de la palabra) o indicar alguna imagen (fotografía o pictograma) u objeto.

- Explicar los cambios en aspectos del ambiente que, aunque para nosotros puedan resultar insignificantes, pueden ser muy relevantes para las personas con TEA. Por ejemplo, si la profe del aula hoy está mala y no va a venir al cole deberemos explicarlo a la persona con TEA en el formato habitual o incluso en uno más básico.

ROSA VENTOSO, nos proporcionó una guía básica para relacionarnos con las personas con autismo. Son unas *NORMAS DE TRATO* que hacen alusión a adaptaciones que tenemos que llevar a cabo en nuestro lenguaje, en nuestra manera de interactuar y en el medio para mostrarnos más comprensibles y agradables para las personas con TEA. Desde el CEE Leo Kanner, tenemos en cuenta estas **normas de trato**:

Entre las adaptaciones en el LENGUAJE:

1. Dadas las dificultades que presentan las personas con autismo para comprender el lenguaje (desde las que no comprenden ni siquiera el vocabulario más básico a las que no comprenden algunos aspectos sutiles de la pragmática, como las metáforas) es conveniente que cuando nos dirijamos a ellos utilicemos un *lenguaje claro y literal*. En cuanto a la cantidad de lenguaje, utilizaremos la regla de “*una palabra más*”, es decir, utilizaremos emisiones que contengan de media una palabra más que las emisiones que produce la persona con TEA. De tal forma que si no dispone de lenguaje expresivo, intentaremos utilizar palabras sueltas para dirigirnos a ellos, enfatizando en cada interacción una única palabra clava (ejemplo: **agua**, umm.. **agua**, a beber **agua**)
2. *Uso de apoyos visuales* para complementar y compensar las dificultades para comprender el lenguaje y las interacciones sociales. Utilizaremos los apoyos visuales que sean convenientes en función del



nivel de comprensión de la persona con TEA: objetos, fotografías, pictogramas, dibujos, gestos, escritura...

3. *Buscar la atención del niño* poniéndonos a su altura, buscando la línea visual... Las personas con autismo pueden mostrarse poco motivadas a prestarnos su atención. Debemos tomarnos un tiempo para captar su interés, o de lo contrario la interacción no será exitosa.
4. Intentaremos mantener el *volumen bajo*, tanto de voz como del ambiente, para prevenir sobreexcitar su sistema nervioso y evitar distracciones, favoreciendo así su atención hacia los estímulos relevantes.
5. Interactuaremos con la persona con TEA *de uno en uno*, intentando no abrumarles con excesiva información procedente de varias personas a la vez.
6. “*Decir lo que él diría si pudiera*”. Para estimular el lenguaje, como para evitar la aparición de ecolalias inadecuadas es muy conveniente utilizar un lenguaje sencillo acompañando a las acciones relevantes, para favorecer que, tal vez, estos enunciados puedan ser incorporados más adelante por la persona con TEA como emisiones propias. Ejemplo: decir “estoy enfadado” cuando observamos que el niño llora y pataleo al retirarle otro niño un juguete.
7. Utilizaremos *consignas concretas y en positivo*. Para las personas con TEA (en realidad para todos) es difícil saber qué hacer cuando nos dicen lo que no debemos hacer. La utilización de consignas en positivo siempre resulta mucho más favorecedora de la aparición de conductas adecuadas. Por ejemplo, si queremos evitar que un alumno mueva excesivamente las manos mientras pasea por la calle podríamos estar tentados decirle “para” o “deja de mover las manos”, sin embargo, muy



probablemente sea más fácil para él responder adecuadamente si le decimos algo como manos en bolsillos”.

8. *Dar tiempo*. Las personas con autismo pueden tardar en comprender nuestras consignas o cuál es la demanda que les estamos haciendo. Algunas pueden presentar velocidades de procesamiento significativamente más bajas de lo normal (mucha lentitud para procesar información). Debemos tener en cuenta esto y suministrar el tiempo suficiente para que puedan actuar por si mismas una vez comprendida la demanda que les hagamos.

En cuanto a las adaptaciones en las INTERACCIONES:

1. Las *personas* debemos ser *muy claras y discriminativas*: debemos evitar las interacciones ambiguas e intentar garantizar la comprensión de la persona con TEA.
2. *Normas SSSS* (Seriedad-Serenidad-Silenciosas-Con sentido del humor): debemos tomarnos en serio la interacción con la persona con TEA y focalizar nuestros recursos en ella. Debemos mostrarnos serenos y tranquilos. El sentido del humor es un valor que favorece las relaciones positivas.
3. Debemos ser *directivas* (por las dificultades de las personas con TEA para organizar su propia actividad de forma creativa, adaptativa y funcional) *pero respetuosas* con los gustos e intereses (que debemos introducir en la interacción siempre que podamos para mantener los niveles de atención y motivación elevados).
4. Durante la relación debemos mostrar *implicación absoluta, y estar atentos a las señales sutiles*: muchas veces no sabremos lo que gusta y lo que no gusta salvo que interpretemos una mirada breve o una



expresión facial sutil. Por tanto, debemos intentar no perdernos estos detalles para poder ajustar la relación en función de ellos.

5. *Una rutina divertida “personal” para iniciar la interacción.* Las personas con TEA suelen apreciar y disfrutar, como hemos dicho, de la repetición. Disponer de una “gracia” en común, alguna caricia o expresión de su agrado que utilicemos habitualmente para iniciar la interacción probablemente les agrada y les predispondrá adecuadamente para seguir interactuando con nosotros.
6. *Alta tasa de refuerzos: ley de 3 a 1.* Intentaremos ser conscientes del nivel de exigencia frente a ellos y suministrar al menos 3 refuerzos (un halago, un gesto de reconocimiento, suministrar un objeto de su agrado...) por cada vez que nos dirijamos a ellos para imponer una norma o emitir una reprimenda.
7. *Relaciones placenteras, no aversiva.* Si hemos sido mayoritariamente una fuente de seguridad y disfrute, la persona con autismo nos demostrará fácilmente su aprecio y agrado al vernos. Solo desde este punto de partida podremos empezar a construir su desarrollo.

Rosa Ventoso llamó también la atención acerca de la importancia de las adaptaciones en el medio para favorecer el bienestar y el aprendizaje de la persona con TEA: para favorecer la adaptación es esencial tener en cuenta las PECULIARIDADES SENSORIALES de cada niño. Así, si una persona con autismo se muestra, por ejemplo, hipersensible a determinados sonidos, intentaremos limitarlos en un principio para poco a poco, de forma paulatina y controlada, y garantizando niveles bajos de estrés, ir trabajando este aspecto, de tal forma que termine aceptando niveles de sonido superior o desarrolle estrategias para protegerse contra ellos (ej. pedir salir de la estancia).

Entre todas las **metodologías** existentes en el tratamiento y la intervención del alumnado con TEA, nuestra intervención se basa en un



compendio de todas ellas, adaptando cada parte importante a las diferentes necesidades del alumno, así como su estilo de aprendizaje. Algunas sobre las que nos basamos son TEACCH, DENVER, ABA, DIR-FLOORTIME, PECS, HANNEN, HISTORIAS SOCIALES, APOYO CONDUCTUAL POSITIVO. No obstante, nuestra intervención persigue los principios metodológicos TEACCH, pretendiendo a través de diferentes niveles de estructuración espacio- temporal, desenvolvemos en unos ambientes más predecibles y fomentar la autonomía de los alumnos en el contexto.

En realidad, la intervención con personas con TEA supone un acto constante de empatía. Incansablemente debemos interpretar sus acciones para comprender las razones a nivel físico o psicológico que las pueden estar determinando para dar respuesta apropiada a sus necesidades. La educación de personas con TEA exige investigación y aprendizaje constante e implicación plena. Es un reto que, desde el CEE Leo Kanner, asumimos y estamos dispuestos a asumir cada día con ilusión, motivación y compromiso.

4.2. DE ETAPA:

4.2.1. ANEXO PCC

5. PROGRAMAS DE CENTRO Y BUENAS PRÁCTICAS

5.1. PROGRAMAS DE APOYO CURRICULAR EN CONTEXTO FAMILIAR

A lo largo del tiempo, desde el ámbito familiar, surge la necesidad de emplear el tiempo libre de manera funcional y estructurada. Siendo nosotros guías en ese proceso vital, vemos conveniente dar respuesta a estas necesidades desde el propio centro a través de los diferentes programas.

El objetivo general de todos ellos es poder dar asesoramiento a las familias y poder acercar los diferentes textos, juegos y pruebas de los diferentes programas a las características, necesidades e intereses de sus hijo, proponiendo estrategias y procedimientos para interesarles y desarrollar



sus capacidades de interacción comunicativa y bienestar emocional en contexto familiar, siempre dentro del marco de buenas prácticas de actuación.

1. **MOCHILA DIVERTIDA:** Este material pretende ser una propuesta didáctica entre padres e hijos en el medio. El contenido de la mochila son juguetes que precisan de la ayuda del adulto para su funcionamiento, por lo que se favorece la iniciativa del niño para que se comunique y se relacione en familia. Se presenta una mochila con el contenido distribuido en bolsas categorizadas de la siguiente manera:

- ACCIONAR POR CUERDA (juguetes de cuerda, juguetes de goma, juguetes de cuerda para el agua)
- POR PRESIÓN (coches que se disparan de la rampa, coches con looping)
- MOLDEANDO (goma saltarina, coche que rueda, marionetas, juego de pescar)
- SOPLANDO (globos, pompas)
- LANZAR (disparador de pelota, hélices, bolos)

2. **CAJA MÁGICA:** La magia tiene un especial atractivo, tanto para los adultos como para los niños. En el caso de los niños, es un estímulo para centrar su atención, aumentar sus intereses. El proyecto de la caja mágica tiene como finalidad que tanto padres como hijos, compartan un tiempo agradable, descubriendo nuevas experiencias visuales a la par de sorprender y estimular con el contenido de este.

La caja mágica contiene siete trucos de fácil manejo y efecto sorprendente, siendo así altamente atractivo por sus cualidades de transformación:

- Pañuelos grandes que cambian de color.
- Serpentinillas que salen de la boca del adulto.
- Un cuento en el que los dibujos y colores aparecen y desaparecen a nuestro antojo.
- Una bombilla que se ilumina con el tacto.
- Un vaso que se bebe su contenido, el sólito.



Los objetivos elegidos pretenden favorecer la relación entre padres-hijo/a al compartir material motivante y desconocido por el niño, buscando descubrir juntos las características de la caja, convirtiendo al adulto en un foco de interés, pues es el adulto el que maneja y hace magia.

Pretende ser usado en un momento relajado y tranquilo, en un contexto espacio/ tiempo en el que no existan interrupciones y sea el adulto, por un rato, solo para mí. Puede que descubráis que este campo es atractivo para vuestros hijos y os animéis a acudir a algún espectáculo.

3. **MALETA VIAJERA Y BIBLIOTECA:** es un recurso educativo e innovador para compartir momentos de lectura en familia. El objetivo es compartir con los padres, hermanos y otros familiares momentos de lectura y juego, dotando de funcionalidad el tiempo libre y ocio en casa que, a veces, tanto nos cuesta ocupar de manera organizada.

Consiste en una maleta cargada con 5 cuentos diferentes y adaptados al nivel del niño, uno para cada día de la semana. Le acompaña una hoja de instrucciones, una hoja con los objetivos sugeridos para trabajar con cada uno de los cuentos, un registro de entrega y devolución, y un cuaderno de experiencias donde la familia escribirá el cuento que le ha gustado más al niño, el que le ha gustado menos, o cualquier cosa que crea conveniente. El objetivo del cuaderno es compartir “interfamilias” las experiencias de sus hijos.

4. **MALETÍN CIENTÍFICO:** El objetivo es compartir con los padres, hermanos y otros familiares momentos de juegos de carácter científico o experimentación, dotando de funcionalidad el tiempo libre y ocio en casa. Dadas las características de las actividades que se proponen, está orientado a alumnas y alumnos que demuestran interés por temas científicos, experimentales o con determinado nivel de comprensión.



5. TÍTERES: El presente proyecto “ los títeres” surge para crear un espacio en el que se trabaje a través del teatro, las habilidades sociales, comunicativas y emocionales de los niños, ya que los títeres son una buena manera de atraer la motivación de los niños, promoviendo la incorporación de mayor lenguaje, estimulación de movimientos, la coordinación, dándole sentido a cada movimiento y acción, sin olvidar la expresiones faciales y vocal , las cuales hacen referencia a como poder expresarse con la voz a través de la entonación.

La pedagogía teatral en su calidad de facilitador aporta métodos y herramientas lúdicas, como el juego dramático que va ligado directamente al mejoramiento de las habilidades de los niños.

En el Decreto 87/90 de Educación Especial en el área artística se considera como subárea de desarrollo al teatro como arte escénico y su objetivo es “desarrollar la capacidad a través de la expresión corporal, plástica y musical favoreciendo su interacción familiar, escolar y social”.

6. LA RULETA DE LOS DERECHOS: Es una presentación sencilla y visual de los derechos fundamentales de los niños (extraído de la convención de los derechos del niño). Debido a las características de nuestros usuarios se ha hecho una selección de derechos que consideramos más importantes para trabajar.

Estos derechos son:

- Tengo derecho a comer saludable.
- Tengo derecho a ir al médico
- Tengo derecho a jugar
- Tengo derecho a elegir
- Tengo derecho a pasar tiempo con mis padres
- Tengo derecho a hacer cosas por mí mismo



Se trabajará cada mes un derecho, tanto en el aula como en casa y con este enfoque implicarnos más en ambos contextos. A nivel de aula se llevarán a cabo diferentes actividades como murales, fichas relacionadas, pautas a las familias, entre otras. Y a nivel de familias, se desarrollarán diferentes **escuelas de padres** para profundizar en cada derecho y la colaboración de un profesional especializado para profundizar en el tema.

5.2. PROGRAMAS DE APOYO CURRICULAR EN CONTEXTO ESCOLAR

- INTEGRACIÓN SENSORIAL
- EDUCACIÓN MUSICAL
- EDUCACIÓN FÍSICA
- EDUCACIÓN SANITARIA (*)
- INVERNADERO Y AULA MEDIOAMBIENTAL
- VISIONARTE
- NUEVAS TECNOLOGÍAS Y MATERIAL MULTIMEDIA

(*) PROGRAMA EDUCACIÓN SANITARIA

Es el programa de Educación Sanitaria el que mayor repercusión en contextos externos al centro tiene, y por ende, lo desarrollamos a continuación.

Cada año se desarrollan en el centro una serie de programas relacionados con la habituación al uso de los servicios sanitarios, así como la aplicación de estos programas en entornos naturales asistiendo a dos centros de salud en la consulta de pediatría y odontología, respectivamente.

- Programa de Medicina Doméstico
- Programa de Dentistas Doméstico
- Programa de Medicina en la Comunidad
- Programa de Dentistas en la Comunidad



A pesar de existir cierta flexibilidad, se suele seguir un protocolo de incorporación de los alumnos a cada uno de los programas para favorecer que el contacto con los estímulos sanitarios potencialmente aversivos sea suave y progresiva.

Durante el primer año de escolarización en el centro al/ a la alumno/a sólo se le introduce en el programa de Medicina Doméstico y en el programa de Dentistas Doméstico, cada uno de ellos con periodicidad semanal. Estos programas se mantienen en la programación de los alumnos en todos los cursos sucesivos, siempre que el titular de aula lo considere necesario.

En el segundo año de escolarización en el centro se introducen el programa de Medicina en la Comunidad. Consistente en asistir a la consulta de un Médico especialista en Pediatría en centro de Salud “Ciudad de los Periodistas”, para exploración y aplicación de procedimientos básicos de cura. La pediatra colabora de manera voluntaria con nosotros y reserva aproximadamente una hora semanal para atender a los alumnos. Las salidas a consulta se organizan de tal manera que cada semana va un grupo clase (o dos, en caso de que sean pocos los alumnos participando de este programa). El programa de Medicina en la Comunidad se introduce en distintas fases. En la primera fase (Habitación), el alumno asiste a consulta 6 sesiones seguidas, es decir, 6 semanas seguidas. En la segunda fase (Recuerdo), el alumno empieza a asistir solamente de manera rotatoria, con su grupo clase. En la segunda fase, se trabajan los mismos objetivos que en la primera en sesiones más espaciadas con el fin de mantener las adquisiciones. En caso de que se aprecie en los registros que el ajuste va siendo favorable, el/la alumno/a pasa a fases posteriores en las que se introducen simulacros de procedimientos más específicos (glucemia, EEG, rayos X), en un contexto diferente a la consulta habitual.

En el tercer año de escolarización en el colegio se introduce el programa de Dentistas en la Comunidad. Consistente en asistir a la consulta de un especialista en Odontología en el centro de Salud “Barrio del Pilar”, para aplicación de procedimientos básicos de odontología. El dentista colabora de manera voluntaria con nosotros y reserva aproximadamente una hora semanal para atender a los alumnos. Las salidas a la consulta del



dentista se organizan de tal manera que cada semana va un grupo clase (o dos, en caso de que sean pocos los alumnos participando de este programa). El programa de Dentistas en la Comunidad se introduce en dos fases. En la primera fase (Habitación), el alumno asiste a consulta 6 sesiones seguidas, es decir, 6 semanas seguidas. En la segunda fase (Recuerdo), el alumno empieza a asistir solamente de manera rotatoria, con su grupo clase. En la segunda fase, se trabajan los mismos objetivos que en la primera en sesiones más espaciadas con el fin de mantener las adquisiciones. Además, y en la medida de lo posible, se irán introduciendo más procedimientos en caso de que se aprecie en los registros que el ajuste va siendo favorable.

6. PLANES DE ACTUACIÓN EN EL CENTRO

6.1. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

El Plan de Acción Tutorial abarca los siguientes objetivos:

A) Respecto a los ALUMNOS/AS:

- Realizar un estudio del alumnado, en tanto que escolares y como miembros de un grupo. Planificar y realizar la integración de los nuevos alumnos-as que se incorporan al grupo.
- Mantener reuniones o asambleas con el grupo de clase a fin de conocer sus demandas, inquietudes, necesidades o problemas, y establecer las estrategias para su solución.
- Controlar la asistencia de los alumnos-as.
- Reflejar en el expediente de los alumnos-as los asuntos académicos que sean pertinentes.
- Potenciar el esfuerzo individual y el trabajo en equipo.
- Efectuar un seguimiento global del aprendizaje de los niños-as para detectar dificultades y necesidades especiales y recurrir a los apoyos o actividades adecuadas.
- Contribuir a la personalización del proceso educativo.



B) Respeto a otros PROFESORES:

- Comentar aspectos relevantes de los niños-as.
- Canalizar ante los profesores las peticiones o sugerencias de los padres, así como mediar para el mantenimiento de las oportunas entrevistas a petición del tutor o de la familia.
- Coordinar el proceso evaluador de los distintos profesores del grupo clase, así como cualquier información de importancia para el mismo, sobre todo por parte de psicología y logopedia.

C) Respeto a las FAMILIAS:

- Realizar las reuniones colectivas que estén previstas en el marco del Centro, como alguna a principio de curso o trimestral.
- Realizar informaciones periódicas a los padres sobre el desarrollo del proceso de aprendizaje de sus hijas/os a través de los informes trimestrales.
- Atender individualmente a los padres, tanto a petición de éstos como a demanda del tutor-a, todo ello en el horario previsto al efecto, que se realiza en el horario de complementaria de personal docente.
- Recoger las demandas y sugerencias de los padres y encauzarlas hacia el profesor o el órgano que proceda.
- Implicar y comprometer a las familias en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos-as.
- Informar a las familias de todo cuanto afecta a la educación de sus hijos-as.

Además, dentro de los diversos protocolos de intervención que se llevan a cabo en el centro para situaciones especiales, disponemos de nuestro plan de convivencia posteriormente desarrollado y que llevan a cabo la activación de diversos protocolos en caso de necesidad.



PLAN DE CONVIVENCIA DEL CEE LEO KANNER-APNA

Marco de referencia:

DECRETO 15/2007, DE 19 DE ABRIL, POR EL QUE SE ESTABLECE EL MARCO REGULADOR DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS DOCENTES DE LA COMUNIDAD DE MADRID.

Descripción:

La convivencia en el contexto escolar está relacionada con la creación de un clima favorable, pacífico y de entendimiento para el desarrollo y aprendizaje de valores y comportamientos que los alumnos, pero también como proveedor de contextos agradables compartidos entre los diversos agentes que conforman una comunidad, en este caso educativa. La creación de este clima es responsabilidad de todos los agentes que intervienen en el proceso de educativo de nuestro centro: profesores, familias, alumnos e institución y junta directiva de la asociación.

Dada la idiosincrasia de nuestro centro de Educación Especial, por las características de la población a la que atiende (personas con autismo), la creación de este clima de convivencia presenta una serie de singularidades y características marcadas principalmente por las características conductuales de muchos alumnos con TEA. Por un lado, las propias características de los alumnos y la tipología de dificultades de convivencia que pueden surgir requieren de protocolos de actuación y habilidades específicas en los profesionales (véanse protocolos de intervención). Por otra parte, el alto nivel de coordinación y sistematización de la respuesta entre los distintos implicados, puede hacer aparecer disfunciones que impliquen al nivel de convivencia en el centro.



En el presente PLAN pretendemos delimitar las necesidades que pueden aparecer en cuanto a la convivencia en el caso de los alumnos con graves problemas de conducta que y las propuestas de actuación.

1. Factores que afectan al clima de convivencia:

1.1. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

Los alumnos del centro manifiestan necesidades educativas como consecuencia de discapacidades intelectuales y cognitivas específicas junto a, en algunos casos, graves problemas de conducta hetero y autoagresivas. El TEA por un lado, reduciendo el nivel de comprensión de las situaciones sociales, y por otro, los déficits en funciones de resolución de problemas que implican falta de planificación, percepción de las consecuencias y dificultades en el control de los impulsos, conlleva la aparición de conductas arriba citadas.

A) *Causas más habituales de problemas de comportamiento en el alumnado del CEE Leo Kanner*

Determinadas conductas tienen una causa múltiple y que se hace más compleja con el paso del tiempo. Un número importante de alumnos presentan alteraciones relacionadas con hipersensibilidad a determinados estímulos, dificultades perceptivas, dolor o, ataques a terceros de diversa índole. Otros alumnos muestran conductas como consecuencia tanto de un exceso de activación (ansiedad, ambiente muy ruidoso) como defecto de activación (falta de actividades que realizar, aburrimiento). La mayor parte de los problemas aparecen como una forma de intentar adaptarse a un ambiente cambiante y ante el cuál se carece de habilidades adaptativas socialmente aceptables, esto ocurre fundamentalmente cuando se presentan discapacidades en la comunicación, autonomía y autodirección.



Habitualmente, cuando se analiza un problema de comportamiento, son múltiples las variables que provocaron o están manteniendo dicha conducta que altera la convivencia. Por tanto, el análisis funcional para la resolución del problema requiere de instrumentos e información de distintas fuentes, incluyendo la familia, el profesorado y otros profesionales.

B) Tipos de problemas de comportamiento que se pueden presentar en el CEE Leo Kanner

Comenzaremos haciendo una descripción breve desde los más graves a los más leves en cuanto a su incidencia en el desarrollo de la persona y la limitación en las actividades sociales que provoca.

- Sin duda el comportamiento más grave por sus implicaciones, tanto físicas como psicológicas, es la *autolesión*. Dicha conducta consiste en producirse daño físico a uno mismo, generalmente en forma de golpes, arañazos, mordiscos, arrancarse el cabello, etc. En ocasiones se manifiesta como forma de reducir la ansiedad, pero también como forma comunicativa de frustración, llamada de atención o rechazo.
- Las *agresiones, disrupción y conductas violentas*, producen daño, lesión o malestar a otros e interfiere afectando al ritmo del aula, la tranquilidad y, en general al clima del centro. Algunas de estas conductas tienen su origen en factores ambientales como el exceso de ruido o activación del entorno, y otras tienen un carácter funcional ante un estímulo no deseado, e incluso aburrimiento.
- La *desobediencia, la evitación y el escape*. Se trata del no cumplimiento de órdenes, reaccionar con lentitud o de forma negativa y desproporcionada, negarse a hacer algo, escaparse de una situación, ignorar reglas y rutinas... Con frecuencia nos



referimos a este comportamiento como negativista-desafiante, sin embargo, es necesario matizar que, en nuestro caso, y dadas las características de las personas con TEA, tiene connotaciones distintas. En nuestro caso, no existe una “intencionalidad” consciente por parte del alumno como forma de enfrentarse a la autoridad, sino de evitar una actividad desagradable, o de obtener un beneficio secundario, por ejemplo, llamar la atención o comunicar rechazo o disgusto.

1.2. COORDINACIÓN ENTRE LOS AGENTES EDUCATIVOS

Las necesidades especiales que presenta nuestro alumnado no se limitan a los aspectos educativos, sino que incluyen sociales y de salud. La coordinación en este caso es fundamental para proporcionar una respuesta ajustada. No obstante, esta coordinación puede verse afectada por la disfunción de múltiples factores que pueden dificultar la creación de un clima de convivencia que promueva el desarrollo de nuestros alumnos.

A) Causas más habituales de problemas en la coordinación que puede afectar a la convivencia en los centros de Educación Especial

El origen de las dificultades de coordinación entre los distintos agentes educativos puede ser variado y, en ocasiones, múltiple y que se hace más complejo según pasa el tiempo. La presencia de un mal ambiente de trabajo entre los profesionales y la familia puede ser tener una o varias causas de las siguientes.

Uno de los elementos importantes en la coordinación consiste en *compartir los mismos objetivos básicos de desarrollo personal y social del alumno*. Estas metas comunes han de ser explicitadas y concretadas en objetivos operativos, que, dependiendo de los distintos perfiles profesionales o de la familia, tendrán un contexto u otro de referencia. En nuestro caso, la



existencia de canales de comunicación y coordinación informada a la familia con personal sanitario es crucial.

Puesto que la respuesta más efectiva ante las necesidades de convivencia de los alumnos implica una intervención coherente, consensuada por todas las personas que intervienen con el alumno, sistemática y perdurable en el tiempo, es necesario hacer un especial énfasis en este aspecto.

Los *procesos* que se llevan a cabo, entre los que tienen especial relevancia la comunicación entre los agentes psicoeducativos y médicos y el establecimiento de protocolos claros de actuación (véanse Protocolos de intervención), es otro de los elementos que pueden hacer exitosos los intentos por mejorar la convivencia.

Por otro lado, los *recursos* tanto personales como de formación, son un factor decisivo en muchos casos para llevar a cabo una actuación específica en nuestro caso, implementando curso internos y externos de formación específica.

En los modelos de intervención más eficaces de los últimos años aparece un elemento común en la coordinación que es la existencia de un *responsable de caso* (en este caso la psicóloga del centro junto con la dirección), esto es un profesional que se encarga de recoger todas las necesidades, hacer propuestas y supervisar la implantación de las medidas acordadas.

2. Intervención basada en el enfoque conductual positivo.

El abordaje de los comportamientos inadaptados de las personas con discapacidad intelectual ha sido ampliamente estudiado, desde hace varios años se ha llegado al consenso de enfocar la respuesta desde un modelo



denominado conductual positivo. A continuación, se describen las características de dicha metodología.

2.1. INTERVENCIÓN BASADA EN LA EVALUACIÓN CONDUCTUAL

El análisis funcional de la conducta que resulta inadecuada, desde sus posibles factores biológicos y ambientales, así como la historia y las medidas que se han utilizado hasta el momento, es el procedimiento más eficaz para determinar el origen y o mantenimiento de las dificultades.

Esta evaluación requiere la implicación de todas las personas que se relacionan con el alumno en los diferentes contextos, en nuestro caso: la familia, tutor, técnicos educativos, personal de residencia en su caso y los diferentes especialistas.

2.2. INTERVENCIÓN LO MENOS INTRUSIVA POSIBLE

En línea con las adecuaciones y adaptaciones que se realizan en el contexto educativo para dar respuesta a las necesidades de los alumnos, se recomienda comenzar modificando los aspectos ambientales (disposición físico-arquitectónica, respuesta educativa, materiales...) antes de pasar a la utilización de técnicas específicas que resultan más intrusivas para el alumno (utilización de reforzadores, extinción y aversivos).

Por lo que se refiere a la metodología conductual, las guías de consenso recomiendan el uso de reforzadores fundamentalmente y la extinción antes que la utilización de determinadas contingencias y en ese plano nos situamos desde APNA y el CEE Leo Kanner. Se entiende por estas contingencias aquellos que desagradan al alumno y que provocan la reducción de la conducta problemática y que se utiliza en educación y psicología. La utilización de estos estímulos implica prácticas como: tiempo fuera de reforzamiento, soplar en la cara e intervención física fundamentalmente. *Nunca se utilizarán técnicas como gritos, zarandeos y mucho menos aquellas*



prácticas que supongan una agresión física a la persona. Dichas técnicas únicamente deberían utilizarse en casos graves de autolesiones o conducta gravemente disruptiva o violenta, y siempre que previamente se haya realizado un programa específico, sistemáticos y con suficiente duración.

Se entiende por *intervención física restrictiva que se pueda utilizar* contacto físico directo entre un miembro del personal y un alumno (sujetar manos para que deje de autolesionarse, arrinconar para evitar una agresión, ...). Los principios consensuados respecto a estas actuaciones son:

- La intervención física será el último recurso y únicamente en personas que estén en serio e inmediato peligro (ver protocolo de Contención Física Psicológica y de Conductas Graves)
- Cuando se ha de utilizar el contacto físico directo, se usarán los procedimientos menos restrictivos, con la mínima fuerza necesaria, y durante el más corto tiempo posible.
- Los procedimientos utilizados mantendrán la dignidad del alumno y del personal
- Estos procedimientos tendrán en cuenta las características físicas de la persona, el tipo e intensidad de la conducta, su localización y el contexto social
- La intervención física nunca se utilizará por ira o como forma de castigo.
- Estas técnicas se utilizarán siempre en combinación con otras técnicas positivas y de aprendizaje de conductas más adaptadas
- De utilizarse la intervención física, uno de los objetivos prioritarios en la programación del alumno es precisamente la reducción o eliminación de ésta a través de otras medidas de enseñanza-aprendizaje.



2.3. PROMOCIÓN DE COMPORTAMIENTOS ADAPTATIVOS

El enfoque conductual positivo hace hincapié en la necesidad de prevenir la aparición de los problemas fomentando habilidades alternativas a los comportamientos que se pretenden modificar o reducir. El objetivo fundamental es sustituir un comportamiento inadecuado por otro que es apropiado y tiene la misma función (comunicativa, social, de actividad...).

2.4. COORDINACIÓN ENTRE LA FAMILIA Y LOS DIFERENTES SERVICIOS DE APOYO Y LOS PROFESIONALES

Los comportamientos inadecuados pueden encontrarse muy arraigados y necesitar un gran esfuerzo por parte de muchas personas. La familia tiene un papel muy importante puesto que un buen número de dificultades ocurren en el contexto del hogar y en situaciones de enseñanza no escolar. Sólo es posible generalizar los aprendizajes si las medidas se ponen en práctica tanto en el colegio como en el hogar y en situaciones naturales de participación en la comunidad, y damos gran importancia a establecer esa coordinación entre los sistemas sanitario y psicoeducativo con consentimiento informado de la familia.

2.5. INTERVENCIÓN INTENSIVA Y GENERALIZADA

Los objetivos de la intervención han de contemplar la necesidad de generalizar los aprendizajes comportamentales que se realiza en un contexto restringido de aula u otro servicio, al resto de los contextos y situaciones cotidianas. Favorecerán la generalización de conductas favorables y adecuadas:



A) En relación con el **alumno**:

- Utilización de un sistema efectivo de comunicación o interacción
- Aprendizaje de habilidades sociales: saludar, reconocer a los compañeros, respetar turnos, compartir actividades
- Posibilidad de realizar conductas para el manejo del entorno con consecuencias efectivas
- Utilizar técnicas de adquisición de habilidades adaptativas: modelado, incitación, espera estructurada, moldeamiento y encadenamiento entre otras.
- Emplear técnicas de control conductual cuando sea necesario y siempre programando sus sustituciones por otras menos intrusivas.

B) En relación con el **entorno**:

- Intervenir en los contextos lo más naturales posibles y con actividades cotidianas (baño, comedor, parque...).
- Establecimiento de rutinas, claras, consistentes y constantes
- Una vez establecidas las rutinas, facilitar la oportunidad de elección de actividades, orden de ejecución de las actividades...
- Seleccionar y disponer los materiales apropiados en cada caso: funcionales, estimuladores, naturales y relevantes para las actividades
- Organizar las actividades con el objeto de mantener funcionalmente activo al alumno y facilitar la interacción con los otros.
- Tener claros protocolos de intervención ante determinadas conductas en contextos comunes y externos, así como de emergencias sanitarias.



3. Protocolo de actuación

A partir de los datos anteriores proponemos protocolos de actuación que incluye diversos procedimientos de actuación (véanse Protocolos de intervención)

4. Medidas disciplinarias

Las medidas disciplinarias, dadas y conocidas las características del alumnado que atendemos, van enfocadas a un asesoramiento por parte del centro hacia a las familias sobre para exigir una coordinación consentida e informada entre el personal sanitario y personal psicoeducativo.

5. Protocolos

Los relacionados a este plan de actuación:

- Emergencias Sanitarias
- Epilepsia
- Observación Corporal
- Conductas disruptivas graves fuera del centro.

6.2. PLAN DE ACCIÓN FORMATIVA

Se desarrollan diversas acciones de formación a familias enmarcada dentro del plan de acción tutorial y coordinadas por el departamento de orientación. Vienen dadas por necesidades transmitidas por las familias o por los propios tutores y se realizan mediante formato seminario los viernes de 15:00 a 16:30.



7. EL CENTRO Y SUS RELACIONES ENTRE LOS DISTINTOS SECTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

7.1. FUNCIONAMIENTO Y ÁREAS DE ACTUACIÓN

Desde nuestra visión como agentes educativos, el objetivo de la participación en el CEE Leo Kanner es la mejora de las condiciones del Centro Educativo con el fin de posibilitar el desarrollo del alumnado y de sus características, favoreciendo el crecimiento personal teniendo en cuenta las características del TEA, así como su aprendizaje y preparación para integrarse positivamente en la sociedad.

La participación es una conquista social reconocida en la Constitución Española y regulada por la Legislación Educativa y Decretos que la desarrollan. Con el fin de que ésta no se sitúe sólo en el plano teórico, se traduce en una **colaboración activa de todos los miembros de la comunidad educativa, colaboración y se fundamenta en las siguientes ideas:**

1. La participación democrática garantiza la pluralidad del centro Escolar.
2. Los padres pueden desarrollar una gestión participativa en el gobierno democrático del Centro y una colaboración activa y eficaz en la organización y desarrollo de las actividades complementarias a través del AMPA, si se constituye.
3. El profesorado debe participar activamente mediante el trabajo en equipo, coordinado y compartido junto a los otros sectores del Centro, de forma que esta participación repercuta en aportaciones de buenas prácticas y en la mejora técnica del proceso educativo.
4. Por las características actuales de nuestro alumnado con TEA, dificultan la participación en estos estamentos participativos, si bien se contempla la posibilidad de delegados de clase si procede.



5. La participación de la Administración, no sólo la Educativa sino también la Local, ha de ser activa, tanto porque nos proporciona la infraestructura necesaria como por la dotación de medios y recursos necesarios para el funcionamiento del Centro. En este sentido, hay que incidir en la participación de otras entidades e instituciones, entendiéndolas como algo valioso y constructivo.

De los **cauces de participación**, destacamos tres **vías** principales:

1. Vía asociativa colectiva: Fundamentalmente AMPA (si existe) y la propia titularidad del Centro, APNA.
2. Vía representativa: Claustro del Profesorado, Consejo Escolar.
3. Vías participativas individuales de las familias.

Para la consolidación y el fortalecimiento de la identidad propia de nuestra comunidad educativa (constituida por el profesorado, el alumnado, los padres y las madres y el personal de administración y de servicios) propugnamos las siguientes medidas:

- ✓ Diálogo
- ✓ Unión de esfuerzos
- ✓ Intercambio de información
- ✓ Colaboración de todos los sectores implicados.

7.2. COORDINACIÓN CON LOS SERVICIOS SOCIALES Y EDUCATIVOS DEL MUNICIPIO Y OTRAS INSTITUCIONES

Los padres, madres o tutores legales de alumnos/as del Centro podrán ejercer el derecho a la participación en la organización, funcionamiento y gobierno del Centro que la Ley les confiere a través del Consejo Escolar y sus comisiones y las Asociaciones de Padres de Alumnos/as legalmente constituidas.



Los/las trabajadores/as de administración y servicios del Centro podrán ejercer el derecho a la participación en la organización, funcionamiento y gobierno del Centro que la Ley les confiere a través de los siguientes cauces: el Consejo Escolar.

Son **deberes del representante en el Consejo Escolar**:

- Establecer con sus representados/as los cauces de comunicación oportunos para garantizar que, a dicho órgano colegiado lleguen sus opiniones, reivindicaciones y propuestas y b) Establecer los cauces de información necesarios para que los pormenores de la vida del centro sean conocidos por todos/as.

Colaboran de manera indirecta a través de cauces directos con el equipo directivo:

- Federación Autismo Madrid
- EOEP Fuencarral El Pardo
- Trabajadora Social de APNA
- Equipos directivos de centros educativos en los que tenemos aulas estables.

8. ACCIONES DE SENSIBILIZACIÓN

Sensibilizar es sentir, ver, escuchar, dejarse afectar por la realidad. La sensibilización invita a la implicación, a la toma de conciencia, al posicionamiento, al compromiso, a la transformación personal. El fin último de toda campaña de divulgación radica en modificar la conducta del público al que se quiere llegar.

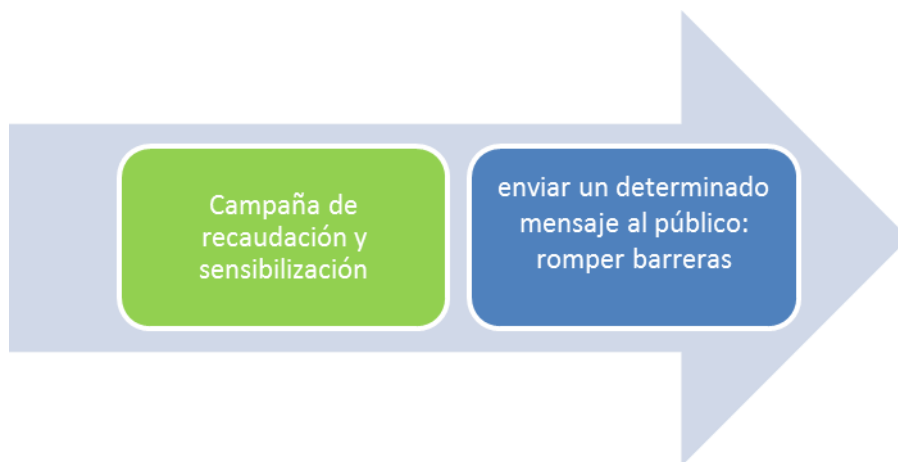
Desde el CEE Leo Kanner, consideramos que la tarea de trazar y ejecutar un plan de divulgación que permita modificar verdaderamente la conducta del público obliga a dedicar tiempo a lo que se presenta, y actuamos como



agentes de sensibilización desde el colectivo que conoce y permite romper falsas expectativas y dignifica desde el conocimiento al colectivo que representamos.

Las campañas de divulgación, sensibilización y recaudación para proyectos internos ha permitido y seguirá permitiendo el posicionamiento del Centro en:

- Una sociedad cada vez más sensible con la diferencia.
- El conocimiento permite romper falsas expectativas.
- La presentación de determinados productos o colaboraciones de calidad con empresas o personajes públicos que facilitan el acercamiento a un colectivo desfavorecido.



Hasta la fecha, las acciones emprendidas para llevar a cabo esta sensibilización han sido numerosas. Algunas de ellas:

- Calendario benéfico “Compartimos 2014”.
- Spot “Yo sí comunico”
- Camisetas “Butterfly”
- Vino Solidario por el 40 Aniversario de APNA
- Edición especial de Vino Solidario.
- Acciones formativas e informativas a diferentes colectivos:
 - o Escuelas infantiles de la Comunidad de Madrid.
 - o Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.
 - o Personal Sanitario.



ASOCIACIÓN DE PADRES
DE PERSONAS CON AUTISMO

- Personal Educativo en Centros Ordinarios.
- Familias.
- Presentación del libro “La Razón por la que salto”.
- Presencia activa en congresos, ponencias, charlas, etc, dentro del ámbito nacional.
- Pertenencia a grupos de trabajo en red de la Comunidad de Madrid.