

Experiencia de juego compartido con alumnos con TEA¹

– Gemma Pellicer Serra –

Maestra de educación especial y psicomotricista.
(Granollers, Barcelona)

– Núria Riera i Riera –

Psicóloga y logopeda.
(La Roca del Vallès, Barcelona)



Esta experiencia nace a raíz de nuestra participación en un programa de apoyo a los docentes de alumnos con Trastorno del Espectro Autista que se inició hace nueve años en la zona de Granollers, Barcelona. Se organiza a partir de la presentación de casos y de las vicisitudes de su recorrido escolar y asistencial en un grupo de trabajo en el que participan profesionales de las escuelas ordinaria y especial, de los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP), del Centro de Desarrollo Infantil y Atención Precoz (CDIAP) y del Centro de Salud Mental Infantil y Juvenil (CSMIJ). Este programa se concreta en diversos seminarios².

En nuestro contexto educativo, la escolaridad obligatoria empieza a los seis años con la etapa de Primaria. Antes, sin embargo, los niños pueden cursar la etapa de Educación Infantil (no obligatoria, preescolar) que comprende de los 0 a los 3 años en las Guarderías y de los 3 a los 6 años (cursos P3, P4 y P5) en los centros donde también cursan la etapa de Primaria hasta los 12 años.

En el caso de alumnos con necesidades educativas especiales, siguiendo una política de inclusión, éstos son escolarizados en un centro ordinario, siempre que sea posible. Por otro lado, la escuela de educación especial atiende a los alumnos

de mayor gravedad cuando el EAP valora que no se les puede garantizar una educación que dé respuesta a sus necesidades en las escuelas ordinarias.

El objetivo de este Seminario es la puesta en común de las dificultades que se dan en la escuela ordinaria en el momento de atender a los niños con TEA, hallar un espacio de reflexión entre profesionales de todas las entidades implicadas (escuela ordinaria, escuela de educación especial, CDIAP, CSMIJ y EAP) en la escolarización de un niño con TEA para comprender su funcionamiento, poder entender lo que implica también a nivel familiar y poder ajustar las intervenciones profesionales para su bienestar. En aquel momento, nos reuníamos una vez al mes y en cada sesión se presentaba el caso de un alumno con TEA de una escuela diferente, explicando la anamnesis del niño, las características de la escuela y del aula y planteando tres cuestiones que preocupaban del caso para poder reflexionar y llegar a posibles acuerdos con la finalidad de atender mejor a ese alumno.

Al empezar la experiencia que os explicamos, Gerard cursaba P5 en la escuela ordinaria Mogent de La Roca del Vallès (Barcelona) y se presentó su caso en el Seminario. Estaba previsto que empezara en la escuela especial Montserrat Montero el siguiente curso. Gerard tenía cinco años y un diagnóstico de TEA. En el Se-

minario, pudimos seguir su recorrido pasando por el CDIAP, la Guardería y la Educación Infantil hasta la escuela ordinaria. En el caso de Gerard, nos encontrábamos con una familia con ciertas reticencias a llevar a su hijo a una escuela especial, a pesar de que los profesionales consideraban que era la opción más adecuada para él.

Ese mismo año, teníamos un alumno, Saul, que realizaba escolaridad compartida, asistiendo dos días a la semana a la escuela ordinaria Mogent (donde cursaba primero de primaria y donde previamente había cursado los tres cursos de la etapa de Educación Infantil) y tres días a la de educación especial Montserrat Montero. Las dos escuelas participaban en el Seminario y pensamos que podíamos crear algún proyecto juntos para acercar la escuela ordinaria y la de educación especial y ayudar a futuras familias, como la de Gerard, a ver que las dos escuelas trabajaban en red para una mejora de la educación de sus hijos.

En el caso de Gerard, ya habíamos hablado de llevar a cabo una escolarización compartida entre la ordinaria y la de educación especial, pero en aquel momento vimos la oportunidad de ir un poco más lejos. Pensamos que el hecho de compartir un espacio de relación entre un grupo reducido de niños con TEA y un pequeño grupo de niños de la escuela Mogent podía beneficiar a todo el alumnado. Ello facilitaría unificar criterios de intervención entre las dos escuelas en relación a los niños con TEA y, además, podríamos ayudar a las familias de estos niños a contemplar la escuela de educación especial como un buen recurso para la atención de sus hijos.

Este fue el punto de partida de nuestro proyecto. Se trataba de aprovechar

¹ Traducción realizada por el Equipo *eipea* del original en catalán.

² Cruz, D. et al. (2014). Programa de soporte a los docentes de alumnos con TEA. *Cuadernos de Psicoterapia del Niño y del Adolescente*, 57, 61-68.

que Saul ya era alumno de las dos escuelas y que por tanto ya conocía el lugar, a los compañeros y a los docentes para planificar una actividad conjunta, en la que participara su grupo-clase de la escuela de educación especial con tres compañeros más, todos con TEA, y desplazarse a la escuela Mogent. A pesar de que Saul cursaba primero de primaria, valoramos que el mejor entorno escolar para realizar una actividad compartida de estas características era la de la etapa de Educación Infantil. Una de las dificultades con las que topa la escuela de educación especial es que los niños con TEA que empiezan la etapa de Infantil no tienen modelos que favorezcan la relación y el juego entre iguales. En esta etapa se trabajan de manera más global todas las áreas curriculares: el área de descubrimiento de uno mismo y de los demás, el área de descubrimiento del entorno y el área de comunicación y lenguaje. Esta etapa de la educación tiene como finalidad contribuir al desarrollo emocional y afectivo, físico y motor, social y cognitivo de los niños con la colaboración de las familias, proporcionando un clima y entorno de confianza donde se sientan acogidos y con experiencias de aprendizaje. Ello implica, como metodología, priorizar espacios de juego y relación que en la etapa de Educación Primaria ya se dan de manera más natural.

A la vez, Gerard estaba cursando el último curso de la etapa de Educación Infantil (P5). Ello nos permitiría realizar la actividad en su grupo-clase y facilitaría, por un lado, que la escuela de educación especial estableciera una primera relación con él y, por el otro, que la familia tuviera un primer contacto “indirecto” con esta escuela.

Teniendo en cuenta estas premisas, nos planteamos realizar una actividad una vez al mes, en la que el aula de Saul, niños de la escuela de educación especial, compartiría una actividad de hora y media en la escuela Mogent con el grupo-clase de Gerard. Durante este tiempo, compartiríamos un rato de desayuno, un recreo de media hora y una actividad más dirigida. En esta actividad, dedicaríamos una sesión a psicomotricidad y otra a un espacio llamado de “rincones” (di-



Una de las dificultades con las que topa la escuela de educación especial es que los niños con TEA que empiezan la etapa de Infantil no tienen modelos que favorezcan la relación y el juego entre iguales.

ferentes entornos de juego simbólico y experimentación).

Los objetivos que conjuntamente nos planteamos fueron:

- Ampliar la mirada y unificar criterios para la mejor comprensión y atención de los alumnos con TEA.

- Propiciar que el alumnado con TEA de la escuela de educación especial, acompañado de adultos de referencia, pueda compartir espacios con el alumnado de la escuela ordinaria, con la intención de promover y ampliar el interés por nuevas actividades y juegos.

- Favorecer las posibilidades de relación y de integración personal y social de los alumnos.

- Acercar el mundo de la diversidad a los alumnos de la escuela ordinaria y desarrollar valores de respeto, tolerancia y colaboración.

- Ofrecer un contexto escolar más rico en posibilidades de relación, patrones de conducta y de comunicación a los alumnos de la escuela especial.

El hecho de compartir diferentes casos en el Seminario nos permitió llegar a conclusiones para la intervención con los niños con TEA:

- Anticipar las actividades y los lugares donde se realizarán.

- Crear espacios tranquilos, lo más previsible posible.

- Mantener personas de referencia para fomentar la confianza.

- Dejar patente la necesidad del rol del adulto como “yo auxiliar”, para facilitar la comprensión de todo aquello que sucede en el entorno de los niños con TEA y poder interpretar sus conductas.

- Respetar el tiempo y el espacio personal necesario para poder participar en las actividades.

Ambos centros tenían ya claro cómo empezar la experiencia y éramos muy conscientes de que deberíamos ir adaptándonos a pequeños imprevistos y, por tanto, irnos ajustando a las necesidades que fueran surgiendo.

En primer lugar, reorganizamos nuestros horarios para poder encontrar una franja adecuada para ambos centros. La escuela Mogent debía encontrar un espacio temporal para poder disponer de la sala de psicomotricidad y también del espacio de “rincones” de juego y experimentación. La escuela Montserrat Montero se desplazaría a la escuela Mogent

en la furgoneta de su centro. Ello implicaba reajustar diferentes horarios de otros grupos que también utilizaban este transporte para otras actividades.

Los alumnos de Mogent estarían acompañados por la tutora y Núria Riera, maestra de educación especial, y los alumnos de Montserrat Montero por la tutora, Gemma Pellicer, y la educadora de la clase. La intervención respecto a los

alumnos sería conjunta con todo el grupo que participara de la experiencia.

Antes de iniciar la experiencia, nos reunimos varias veces para traspasar información del funcionamiento de cada uno de los niños con TEA y para establecer la dinámica de las tres actividades. Los alumnos de Montserrat Montero llegarían a las 10:30 horas y se encontrarían con el resto del grupo para desayunar en

el aula de P5, después saldrían al patio, que está organizado en espacios diferenciados -un arenero, una casita, una estructura de neumáticos- y tendrían un tiempo de recreo en el que los adultos harían de observadores y mediadores entre los alumnos para facilitar que se fuera construyendo una relación entre ellos. Después, los alumnos de Montserrat Montero y la mitad del grupo de P5 irían a la sala de psicomotricidad, espacio que valoramos que proporcionaría un entorno seguro y con un material que podría promover una actividad espontánea. En el siguiente encuentro, un mes después, al volver a reunirnos, iríamos a la zona de "rincones" a la hora de la actividad. Este espacio está dividido en diferentes zonas muy bien definidas: una tiendecita con una mesa pequeña y sillas, que ofrece la posibilidad de jugar como si fuera una cafetería; una habitación con una cama; disfraces y utensilios de cocina; otra habitación que semeja un consultorio de médicos; la sala de experimentación con materiales de diferentes formas y colores y un proyector y, en el pasillo, una granja con arena y diversos animales de juguete. El objetivo era que estuviera un adulto en cada zona para que los niños de Montserrat Montero se sintieran el máximo de acogidos y para ir interviniendo cuando hiciera falta para ayudar a los niños de Mogent a poder entender las diferentes actitudes de los nuevos compañeros. A las doce, acabaría la actividad y cada centro seguiría con su rutina diaria. Acordamos empezar en el mes de octubre para que los alumnos ya estuvieran situados en su entorno escolar y acabar en el mes de mayo, un poco antes de cerrar el curso, por cuestiones de calendario de diferentes actividades extras de los centros, como los campamentos.

Antes de tener el primer encuentro, hicimos un álbum de fotos de los alumnos, de la furgoneta y de los diferentes lugares para poder anticipar a los niños todo aquello con lo que se irían encontrando en cada sesión.

Después de todos los preparativos, llegó el día. Cuando nos reunimos en la clase de P5 para almorzar, se generó un clima de curiosidad. Los alumnos con TEA mostraban interés por los diferentes ob-



Poco a poco, se fue creando un ambiente tranquilo en el que los alumnos con TEA iban mostrando más interés por lo que hacían los demás niños y cada vez toleraban mejor el poder hacer cosas conjuntas.

jetos que había en la clase (cuentos, juguetes, trabajos expuestos...). Los alumnos de P5 hacían muchas preguntas con la intención de recibir una respuesta de los nuevos compañeros. Algunos se preocupaban porque los niños de Montserrat Montero tocaban sus cosas, otros les hablaban con toda normalidad. Los adultos íbamos poniendo palabras a todo lo que iba pasando. Durante la hora del recreo, había niños que jugaban como cada día, otros intentaban establecer relación con los niños de Montserrat Montero. Éstos mostraban más interés por los objetos que por sus compañeros, pero, a la vez, no les percibíamos demasiado angustiados porque iban muy bien acompañados. Para nuestra sorpresa, Saul fue quien lo pasó mal. En seguida, vimos que no entendía estar en la escuela Mogent en un patio y con un grupo que no era su grupo natural de cuando asistía a la escolaridad compartida. Gerard, por otro lado, actuaba como si no estuviéramos e intentaba ir a los lugares que más le gustaban, pero a los que no podía ir siempre que quería. Después, fuimos a realizar la actividad de psicomotricidad y nos dimos cuenta de que, al ser un espacio cerrado con tanto movimiento de niños, causaba un poco de inquietud en los alumnos con TEA. En la sesión del mes siguiente, tocaba ir al espacio de "rincones". Allí vimos que los alumnos de Montserrat Montero mostraban preferencia por la sala de experimentación y por la granja de animales. Además de encontrar objetos más motivadores, nos dimos cuenta de que también buscaban espacios más tranquilos.

Seguimos con la misma dinámica unas cuantas sesiones más. Después, nos reunimos para hacer una primera valoración y acordamos hacer las primeras modificaciones. Decidimos que la actividad de después del recreo fuera únicamente la de "rincones" porque nos parecía que era la que más motivaba a los alumnos y nos daba más posibilidad de interacción. Además, limitaríamos el número de alumnos. Acordamos que irían los cuatro alumnos de Montserrat Montero y que en cada sesión estarían acompañados por seis niños de Mogent. De esta manera, el ambiente sería más tranquilo y a



Los alumnos de Mogent se fueron relajando ante las diferentes conductas de sus compañeros y ponían mucho interés en entenderlos y hacerles partícipes de sus juegos.

nosotras nos permitiría poder intervenir de manera más adecuada.

La valoración del primer año fue muy positiva. Poco a poco, se fue creando un ambiente tranquilo en el que los alumnos con TEA iban mostrando más interés por lo que hacían los demás niños y cada vez toleraban mejor el poder hacer cosas conjuntas. Los alumnos de Mogent se fueron relajando ante las diferentes conductas de sus compañeros y ponían mucho interés en entenderlos y hacerles partícipes de sus juegos. Uno de los inconvenientes que descubrimos fue que la frecuencia mensual era demasiado dilatada en el tiempo, pero eso no lo pudimos modificar por la complejidad de organización de horarios.

También tuvimos claro que Saul y Gerard no participarían el curso siguiente, porque ambos harían escolaridad compartida en los dos centros y el hecho de ir a la escuela Mogent con los compañeros de Montserrat Montero a realizar una actividad diferente y en un horario diferente les creaba mucha confusión.

El segundo curso, participaron de la actividad dos grupos-clase de Montserrat Montero. En esta escuela, los grupos va-

rían cada curso porque dependen de las matrículas de los nuevos alumnos, de sus edades y de sus características. Ello hizo que se fueran alternando los dos grupos. De tal manera que la periodicidad fue incluso más espaciada. A pesar de que la experiencia era muy satisfactoria, valoramos que era poco significativa para los alumnos con TEA.

Actualmente, se sigue realizando la experiencia, pero con alumnos de otras características a los que les resulta más fácil participar del juego en entornos ordinarios y, a la vez, poderlo hacer con esta frecuencia.

Estos dos cursos nos han servido para poder ver en la práctica toda la complejidad que comporta que los niños con TEA estén en las escuelas ordinarias, donde los recursos humanos son del todo insuficientes para que reciban una atención de calidad, que las características de los diferentes espacios y actividades programadas requieren de planteamientos que sean facilitadores y también cómo gestionar el tiempo para reunirnos y pensar, pensar para ayudar a entender mejor el funcionamiento y las necesidades de estos alumnos. ●