

EL ENTORNO URBANO COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA AUTONOMÍA, SOCIALIZACIÓN Y COMUNICACIÓN DEL ALUMNADO TEA

M^a José Benítez Peral y Laura Carrasco Lozano

RESUMEN

La identidad social se construye en continua interacción con el conocimiento del medio social y cultural en que el individuo se encuentra inserto. La escuela inclusiva, que considera que todos los alumnos deben tener las mismas oportunidades educativas, debe dar respuesta a esta necesidad para formar y socializar a todo su alumnado de una manera plena e integral y particularmente, a un tipo de alumnado muy “especial” que precisamente carece a priori de estas habilidades comunicativas y sociales tan imprescindibles para la consecución de la identidad social y de pertenencia a un grupo: nos referimos al alumnado TEA (Trastornos del Espectro Autista) cada vez más presente en nuestra escuela.

Este artículo parte de una nueva perspectiva de Didáctica de las Ciencias Sociales que además lo fundamenta y surge ante esta nueva necesidad social y educativa pretendiendo ser una herramienta práctica que sirva a docentes y otros profesionales dedicados a la enseñanza que necesiten intervenir con este tipo de alumnado.

Palabras clave: Alumnos TEA, recursos didácticos, innovación educativa, didáctica de las ciencias sociales.

TITLE: URBAN SURROUNDINGS AS A DIDACTIC RESOURCE FOR THE LEARNING OF AUTONOMY, SOCIALIZATION AND COMMUNICATION OF PUPILS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

ABSTRACT

Social identity is built around continuous interaction with knowledge of the social and cultural environment in which the individual is inserted. The inclusive school, which considers that all pupils should have the same educational opportunities, must give an answer to this need to fully and completely educate and socialize all pupils and particularly, a very “special” kind of pupil who a priori, precisely lacks these communicative and social abilities which are so indispensable for attaining social identity and group belonging: we refer to ASD pupils (Autistic Spectrum Disorders) who are more and more present in our schools.

This article starts from a new perspective of Didactics of Social Sciences which at the same time arises from and is based on this new social and educational need, aspiring to be a practical tool which will be useful for teachers and other professionals dedicated to teaching and who need to intervene with this kind of pupils.

Keywords: ASD pupils, didactic resources, educational innovation, didactics of social sciences

M^a José Benítez Peral. mjbpedg@hotmail.com. Laura M^a Carrasco Lozano. laucalo@hotmail.com

Original recibido: 14-07-11. Original aceptado: 12-12-11

1. Introducción

El planteamiento de este proyecto nació por una casualidad en nuestro paso por la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales que imparte el profesor Fernando Gabardón de la Banda (Doctor en Historia), en la especialidad de Magisterio Educación Especial del Centro de Enseñanza Superior Cardenal Spínola CEU de Sevilla. Se nos planteó la necesidad de realizar un cuadernillo didáctico que se basara en una perspectiva actual de la Didáctica de las Ciencias Sociales y es aquí donde surgió la iniciativa de crear una batería de recursos didácticos con el fin de conseguir los objetivos del currículo oficial en materia de Conocimiento del Medio en primaria para un alumnado concreto, nos referimos a alumnos con Trastornos del Espectro Autista (TEA en adelante) con el que trabajamos diariamente en nuestros centros y que presentan unas necesidades muy concretas en relación a esta área.

2. Aproximación a la didáctica de las ciencias sociales en la enseñanza actual

Nuestro proyecto se inserta y fundamenta dentro de la didáctica de las ciencias sociales, es por ello por lo que vamos a empezar definiendo el propio *concepto de didáctica de las ciencias sociales*, tal y como lo define Gabardón de la Banda (2008): “es una didáctica que deriva de la general y se dedica a una materia muy concreta, las ciencias sociales, tiene una metodología, objetivos, contenidos muy específicos y estos se apoyan en las ciencias sociales. Es una didáctica joven y, por tanto, es un conocimiento en construcción, así lo verdaderamente importante es la *experiencia de aplicación práctica que tienen los alumnos de esta materia*”, fundamento que sirve como base a nuestro proyecto, así como para la realización de las diversas actividades didácticas que a posteriori vamos a presentar.

La didáctica tradicional, ha estado presente durante bastante tiempo en nuestras aulas, sin embargo tanto el buen historiador como el buen maestro de ciencias sociales tiene y debe de proyectar su trabajo con una visión mucho más pragmática, interpretativa, reflexiva, crítica y funcional, es decir, desde el nuevo enfoque de Didáctica de las Ciencias Sociales (Aguirre, 2002).

Una importante variante de la didáctica tradicional de las ciencias sociales se ha basado en el reconocimiento del alumno como mero acumulador de materia, al profesor como único conocedor de la “verdad histórica y geográfica” y a la enseñanza como medio para conseguir la socialización y el adoctrinamiento de los alumnos.

Nuestro proyecto, como es obvio, no puede fundamentarse en este concepto de didáctica de las ciencias sociales, ya que pretende ser más ambicioso, siendo el objetivo fundamental dotar al alumno con TEA de las herramientas básicas para poder crear su propia identidad social partiendo del reconocimiento de su realidad social más inmediata, objetivos estos básicos en el currículo oficial de la enseñanza primaria.

(BOE) Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece, el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria:

El medio se ha de entender como el conjunto de elementos, sucesos, factores y procesos diversos que tienen lugar en el entorno de las personas y donde, a su vez, su vida y actuación adquieren significado. El entorno se refiere a aquello que el niño o la niña puede conocer mejor porque es fruto de sus experiencias sensoriales, directas o indirectas, porque le es familiar y porque está próximo en el tiempo o en el espacio. El currículo de esta área ha de atender al desarrollo evolutivo físico, sensorial y psíquico del alumnado, al pensamiento concreto del niño de seis a doce años, a su amplia capacidad e interés por aprender al establecer relaciones afectivas con los elementos de su entorno y, también, a la necesidad de iniciarlo en el pensamiento abstracto al final de la etapa. El área de Conocimiento del medio natural, social y cultural, engloba distintos ámbitos del saber, respeta la coherencia de cada uno de ellos, atiende a sus procesos específicos de aprendizaje, y orienta los distintos saberes hacia un propósito coincidente: contribuir a una mejor comprensión y explicación del conjunto de aspectos y dimensiones que constituyen el entorno humano.

La selección de los contenidos responde, por tanto, a consideraciones de diversa índole. En primer lugar, se han priorizado los contenidos que contribuyen a la consecución de los objetivos generales de la Educación primaria y al desarrollo de las competencias básicas, cobrando especial relevancia aspectos como el desarrollo de la autonomía personal y la participación social, la capacidad de interpretar el medio y de intervenir en él de forma activa, crítica e independiente. En definitiva, el currículo del área pretende desarrollar en el alumnado de esta etapa capacidades intelectuales, dotarle de conocimientos, habilidades y actitudes para que pueda comprender mejor la sociedad y el mundo de hoy y para que pueda acceder a él con madurez y responsabilidad.

Así pues este proyecto sigue la normativa actual y pretende, desde el ámbito de las ciencias sociales y del área de conocimiento del medio, ser un instrumento útil que promueva la atención a la diversidad del alumnado, priorizando el derecho a la educación en igualdad de condiciones, haciendo especial hincapié en el desarrollo de competencias básicas en el alumnado que no tendrían sentido en una escuela que

no abogue por la inclusividad, partiendo de la realidad más inmediata del alumno que en este caso se inserta dentro de su comunidad. A su vez, está planificado, programado y adaptado para dotar a un alumno con unas necesidades especiales de las herramientas necesarias para que evolucione de la mejor manera posible su competencia social y ciudadana, y así pueda desarrollarse de forma plena e integral en la sociedad en la que vive, en la misma igualdad de oportunidades que el resto de sus compañeros.

Nuestro objetivo es que el alumno adquiera un papel activo en su propio proceso de aprendizaje que le ayude a ganar autonomía y en su proceso de socialización. Del mismo modo no solo tienen cabida las disciplinas de geografía e historia sino que intervienen otras ciencias sociales como: antropología, sociología, psicología, pedagogía..., ya que gracias a ellas aunamos un conjunto diverso de conocimientos necesarios e indispensables para conseguir nuestro objetivo: la antropología nos hace entender de dónde venimos y qué somos como grupo social e histórico, la sociología nos permite conocer como son los grupos sociales en la actualidad, la pedagogía nos ayuda a diseñar los recursos didácticos que suscitarán aprendizajes en el alumno y la psicología nos ayuda a entender los procesos de pensamiento del alumnado TEA y cuáles son sus necesidades.

Es necesario, llegados a este punto, hacer una reflexión sobre qué entendemos por historia, y qué queremos enseñar a nuestros alumnos con dicha materia, por ello es imprescindible entender, teniendo en cuenta las aportaciones de Aguirre (2002) en su “Antimanual del mal historiador”:

- Historia no es la ciencia que estudia los hechos y situaciones del pasado. Estudia tanto el pasado como el más actual y candente presente.
- Las fuentes del historiador no se reducen sólo a textos y testimonios escritos, sino que abarca a toda huella o trazo humano que permita descifrar y reconstruir el problema histórico que acometemos (fotografía aérea, iconografía, cine...) y del mismo modo el educador de ciencias sociales debe utilizar todos estos recursos, sin ceñirse exclusivamente al libro de texto y material escrito.
- La historia no es la simple “cronología”, ni tampoco un aburrido ejercicio de memoria de los alumnos. La historia es algo más, es la explicación comprensiva, la interpretación inteligente y la reinserción cargada de sentido profundo de todo ese conjunto de hechos y fenómenos.

Resulta, asimismo, indispensable resaltar dos ejes vertebradores y fundamentales en la nueva didáctica de las ciencias sociales: el tiempo y el espacio. Una sociedad no se puede comprender sin tiempo y sin espacio. La dimensión espacio-temporal ha de ser un objetivo y contenido principal que van a fundamentar la nueva didáctica de las ciencias sociales, ya que sin estos dos conceptos, un individuo no sería capaz de comprender su realidad social y su identidad social y personal.

Una de las aportaciones más trascendentales a la moderna pedagogía de las Ciencias Sociales ha consistido en considerar el tiempo y el espacio como ejes fundamentales, tal como menciona Gabardón (2007, p. 238) en su *Didáctica de la ciudad histórica*. Por tanto el análisis de la dimensión espacio-temporal debe ser uno de los objetivos fundamentales para familiarizar a nuestro alumnado con su entorno.

a) El tiempo:

El ser humano es un ser temporal porque percibe cambios en su entorno y es a partir de ellos, como toma conciencia del paso del tiempo. Por tanto, el tiempo es llegar a tomar conciencia del cambio. Cada sociedad, cada cultura encuentra un concepto de tiempo con un matiz diferente en función de múltiples factores. El hombre ha humanizado el tiempo buscando algún factor natural que le facilitara medirlo para mejorar sus condiciones de vida y surgiendo así los primeros conceptos temporales: día y noche, meses del año en función de las cosechas,...

Como ser temporal, podemos entender el tiempo de diferentes maneras:

- Tiempo Personal: conciencia de cambio que tiene cada individuo, diferenciando entre el *cambio biológico* que marca el desgaste del propio ciclo de la vida, el *cambio biográfico*, acontecimientos que marcan la vida del individuo y el *cambio social*, vivencia personal de la etapa histórica que ha tocado vivir, pues todo ser humano nace en un tiempo cultural concreto que le va otorgando las coordenadas y pautas necesarias para comprender y comprenderse en el mundo en el que vive.
- Tiempo social: la sociedad, igual que la persona, se da cuenta del cambio. Es la conciencia de un tiempo colectivo, que rige cada civilización. Relacionamos pues el sentido del tiempo colectivo con el resultado de una mentalidad determinada. El tiempo social se puede medir de dos maneras:

Tiempo cronológico: es un cúmulo de datos con fechas, que crean acontecimientos. La didáctica tradicional se ha ceñido a esta dimensión del tiempo social.

Tiempo histórico: no está marcado por fechas sino en periodos, no en datos sino en la *interpretación de esos datos*: los modos de vida, el contexto, es lo que va a crear un periodo, según Fernand Braudel (1949).

b) El espacio:

Junto con el tiempo, el espacio es uno de los pilares básicos a la hora de explicar el entorno, conceptos que no se pueden entender por separado. Definir el espacio es casi imposible porque las perspectivas del espacio son muy amplias: desde la física, la filosofía, las ciencias sociales,... A pesar de que no podemos hacer una definición absoluta del espacio, el ser humano lo percibe: es la *concienciación espacial*. Esta consiste en ubicar, situar en un punto concreto una persona, un objeto, un lugar. Según Gabardón (2007), “en el ámbito de las ciencias sociales, la Geografía de la Percepción abrió el camino de la comprensión espacial desde el punto de vista individual, la llamada *Subjetivización del espacio*”.

Cada individuo progresivamente va construyendo su marco referencial a lo largo de su vida con unas coordenadas que van desde mapas cognitivos a mapas topográficos. Cada individuo por sí mismo concibe una ubicación y va creando su propio espacio (sus propios puntos de referencia).

Tenemos que diferenciar entre:

- **Espacio personal:** toda persona representa su espacio personal mediante mapas cognitivos (estructuras mentales que nos permiten situarnos y desenvolvernos espacialmente), que elaboramos a través de nuestra experiencia (espacio percibido). En nuestro caso, es fundamental trabajar la construcción de mapas cognitivos o mentales a partir de la experiencia vivida ya que es posible que los puntos de referencia de nuestro alumno con TEA no estén relacionados y, por lo tanto, no se sitúe ni mida el espacio de una manera integrada.
- **Espacio social:** a través de los mapas topográficos, representamos la ubicación de lugares, espacios concretos y los ubicamos en un plano. Cada sociedad crea su propia cartografía. Hay dos maneras de plantear un mapa topográfico:

El mapa descriptivo: establece puntos de referencia y datos, utilizados en el enfoque más tradicional de la didáctica de las ciencias sociales y en paralelo al tiempo cronológico.

El mapa interpretativo: nos llevará a comprender mejor el espacio, reflexionando y observando cómo ha evolucionado y ha cambiado el espacio y qué factores han intervenido en ese cambio del espacio. Por ello, es importante enseñar a descubrir el espacio de su entorno social más inmediato, enseñarles a descubrir su propio pueblo.

Este proyecto pretende abrir un nuevo camino en el área de conocimiento del medio al ir dirigido a la atención de un alumnado TEA que según el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV-TR (López-Ibor Aliño y Valdés Miyar, 2002), se caracteriza por sus dificultades tanto en la comunicación comprensiva como expresiva y en dificultades en sus interacciones en el ámbito social, creando diferentes recursos didácticos que propicien la construcción por parte del alumno de su propio conocimiento del entorno social más inmediato y de su identidad social.

3. Un proyecto educativo: el entorno urbano como recurso didáctico en el alumnado TEA

3.1. Introducción: aproximación al alumnado TEA

Las personas con TEA son diagnosticadas en sus primeros años de vida por presentar una serie de características en su conducta que los diferencian del niño y de la niña con desarrollo “normal”. Estas alteraciones pueden oscilar desde la conducta solitaria e indiferente, hasta una aceptación pasiva de los demás, aunque con importantes dificultades para iniciar y mantener las relaciones, compartir intereses y desarrollar interacciones recíprocas (DSM-IV-TR).

En el plano cognitivo, los alumnos y alumnas con trastornos del espectro autista presentan un importante deterioro en la capacidad que debería servirles para desenvolverse en el mundo social o mundo mental, llamada también cognición social y psicología intuitiva (Rivière y Martos, 1997). Esto es, dificultades para comunicarse y entender la forma en que se establecen las relaciones interpersonales. Muchas personas con autismo carecen de lenguaje y presentan problemas de comprensión. Incluso aquellos que disponen de capacidades verbales adecuadas no pueden seguir

correctamente una conversación ya que carecen de las habilidades sociales básicas que se ponen en práctica en las interacciones sociales.

Para Ogalla (2003), a las personas con autismo les resulta especialmente complicado entender las normas sociales que para el resto de las personas son habituales (cómo comportarse, saludar, o hacer preguntas, esperar turnos...). Para este autor, a medida que estas personas se acercan a la edad adulta, tienden a estabilizar su conducta, mejorando las relaciones con los demás y desarrollando un mayor grado de autonomía personal. Sin embargo, es muy posible que ello no sea suficiente para que puedan adaptarse a las demandas que plantea nuestra sociedad y que precisen apoyo a lo largo de toda su vida.

Su pensamiento simbólico es muy limitado, lo que supone grandes dificultades para imaginar y elaborar fantasías, organizar el tiempo o desarrollar actividades de manera espontánea. Por ello, pueden aparecer ciertos comportamientos obsesivos y rígidos (un afán exagerado por el orden de los objetos, movimientos estereotipados, rutinas...). Sin embargo, presentan generalmente unas buenas capacidades en las áreas visoespaciales (pensamiento visual, habilidad para el dibujo), de memoria mecánica y de motricidad, habilidades que supondrán el punto de partida en nuestra propuesta metodológica.

A continuación se exponen las dimensiones alteradas según Riviere y Martos (1997):

1. Trastornos cualitativos de la relación social.
2. Trastornos de las capacidades de referencia conjunta (acción, atención y preocupación conjunta).
3. Trastorno de las capacidades intersubjetivas y mentalistas.
4. Trastorno de las funciones comunicativas.
5. Trastornos cualitativos del lenguaje expresivo.
6. Trastornos cualitativos del lenguaje receptivo.
7. Trastornos de las competencias de anticipación.
8. Trastornos de la flexibilidad mental y comportamental.
9. Trastornos del sentido de la actividad propia.
10. Trastornos de la imaginación y de las capacidades de ficción.

11. Trastornos de la imitación.

12. Trastornos de la suspensión.

3.2. *Justificación teórica*

Según lo que actualmente sostienen la Sociedad Española de Psiquiatría y la Confederación Autismo España, podemos afirmar, que se está produciendo un incremento de la prevalencia del trastorno del espectro autista en la población infantil en los países desarrollados, y por lo tanto, existe una creciente preocupación a nivel nacional e internacional en torno a la planificación futura de necesidades de servicios que se ajusten a las necesidades de las personas con TEA, puesto que la demanda de recursos y servicios se incrementará exponencialmente, nuestro proyecto queda justificado aún más ya que desde la enseñanza ha de priorizarse el trabajo de la competencia social y ciudadana, autonomía y desarrollo personal entre otras competencias bajo el nuevo concepto de didáctica de las ciencias sociales.

Hay muchos aprendizajes que el resto de los niños y de las niñas realizan espontáneamente, sin necesidad de una enseñanza específica de los mismos. Sin embargo a estos niños hay que enseñárselos. Así, los programas de trabajo para este alumnado deben incluir la enseñanza explícita de objetivos que impliquen el continuo progreso evolutivo de capacidades sociales y cognitivas, habilidades comunicativas verbales y no verbales, habilidades adaptativas, incremento de competencias motrices y mejora de dificultades conductuales que, normalmente, no son parte del currículo ordinario. Además, será necesario el trabajo específico en la espontaneidad y generalización de los aprendizajes a través de múltiples ambientes en todas estas áreas de modo explícito, ya que de lo contrario no se desarrollarán o lo harán escasamente.

3.3. *Metodología*

Las actividades que proponemos en nuestro proyecto son bastante estructuradas y personalizadas, siendo su base fundamental el pictograma, fotografía, iconos y en definitiva referentes visuales, de esta manera pretendemos aprovechar sus “puntos fuertes”, ya que generalmente estos niños y niñas tienen un desarrollo normal e incluso superior, en capacidades tales como las visoespaciales, memoria mecánica y visual... así cuanto mejor estén desarrolladas estas funciones, mayor será la competencia a

la hora de desenvolverse en el mundo de lo físico y estructurado e incrementará la posibilidad de que, apoyados en estas capacidades, logren comprender el mundo de lo social y desenvolverse en él. Asimismo, un buen desarrollo de estos “puntos fuertes” contribuye a la mejora de la autoestima e incluso a una mayor consideración por parte del profesorado y de los compañeros y las compañeras.

Es necesario pues plantear estrategias de trabajo que faciliten el desarrollo y mejora de las capacidades visuales con programas sistematizados de mejora del pensamiento o de habilidades de inteligencia, como señala Espinosa Jiménez (1998), que favorecerán el aprovechamiento de nuestra propuesta de trabajo.

Para facilitar la comprensión de este proyecto y las actividades que lo componen, es necesario contextualizarlo en un espacio y tiempo concreto y con un individuo con unas características personales determinadas, que nos sirvan de ejemplo a la hora de explicar cada una de las actividades propuestas.

Las actividades propuestas van dirigidas a un alumno hipotético, diagnosticado como TEA con dificultades cognitivas, comunicativas y sociales, que se encuentra escolarizado actualmente en tercer curso de Educación Primaria y al que ubicamos espacialmente en la localidad de Dos Hermanas. Se ha hecho necesaria una Adaptación Curricular Significativa en las áreas de lengua, matemáticas y conocimiento del medio. Las tareas que desarrollaremos a continuación sirven de referente para adecuar sus necesidades educativas especiales al área de conocimiento del medio, las cuales intentan dar respuesta práctica a los objetivos y contenidos propios del currículo oficial (BOJA, Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía) que previamente se han considerado como prioritarios para la adquisición por parte del alumno de una mayor competencia social y ciudadana así como un mejor desarrollo de su autonomía personal e identidad social de pertenencia a un grupo. Las puntuaciones que dicho alumno hipotético obtiene en el Inventario de Espectro Autista de Ángel Riviére, IDEA son las siguientes:

- Relaciones sociales: 12
- Área de lenguaje y comunicación: 14
- Área de flexibilidad mental y comportamental: 18
- Área de ficción e imaginación: 18
- Puntuación total: 62

La tarea educadora tendrá como misión la enseñanza de habilidades y la construcción y adaptación de entornos ajustados a las personas con TEA (Ogalla, 2003). Para el diseño de nuestras actividades hemos tenido en cuenta el concepto de *Trasposición Didáctica*, es decir, el hecho de transformar el conocimiento científico en conocimiento educativo adaptándolas al nivel educativo y la discapacidad tratada en este trabajo (Gabardón, 2008). Como hemos hecho mención anteriormente, los recursos que fundamentan nuestro trabajo son principalmente referentes visuales. La importancia de la imagen en el contexto social y educativo en el que nos movemos sirve de base para que nuestro alumno con TEA reconstruya su propia realidad. Actualmente, el uso de recursos tecnológicos como la fotografía, video..., es un instrumento fundamental que nos permite visualizar sociedades históricas, modos de vida y culturas con costumbres diferentes. La recreación visual de una sociedad permite al alumno ayudar a comprender aspectos de la realidad que en algún momento de su vida cotidiana se le escapa. En la enseñanza tradicional, se utilizaba la imagen pero esta servía de apoyo memorístico (pinturas, esculturas, mapas). La imagen en la nueva didáctica de las ciencias sociales tiene una nueva finalidad: servir de punto de partida para desarrollar metodologías activas basadas en procesos de indagación. Así pues, nosotras en nuestro trabajo, hemos utilizado recursos de la imagen como fotografías, dibujos, mapas cartográficos,...teniendo como objetivo la recreación del entorno para que el alumno, a través de ello y como medio, no como fin, comprenda mejor el entorno social en el que se desenvuelve.

Como anteriormente hemos indicado, los ejes vertebradores de la nueva didáctica de las ciencias sociales aluden a las dimensiones espacial y temporal. Precisamente, ambos son puntos “débiles” para un alumno TEA, difíciles de captar y hacer suyos dadas sus dificultades específicas para tomar conciencia del tiempo y del espacio, teniendo especiales dificultades para integrarlos y asimilarlos.

Uno de los objetivos principales de nuestro proyecto es crear en el alumno con TEA la conciencia del tiempo, y aunque el tiempo histórico es el gran objetivo de las ciencias sociales, las actividades planteadas para la consecución de dicho objetivo, han de trabajar tanto conceptos de tiempo histórico como cronológico. Nuestra propuesta es trabajar “la conciencia de tiempo”, la conciencia de que algo cambia, trasladándolo tanto al plano personal (mediante agendas visuales, tableros semanales personalizados...) donde las rutinas y actividades diarias van a ir marcando un tiempo físico y personal, así como al plano social utilizando como base fundamentalmente la fotografía en blanco y negro que representa lo antiguo y la fotografía a color que representa lo nuevo.

Del mismo modo, proponemos trabajar “la conciencia espacial” en este tipo de alumnado, ya que el entorno no se puede explicar sin el espacio y nuestro objetivo principal es que el alumno tenga el mayor conocimiento posible de su propio entorno lo cual le permitirá ganar autonomía e identidad social, tal como señala Gabardón (2007, 239) “el camino que debe marcarse claramente la didáctica de las ciencias sociales en la sociedad actual, es la configuración de los individuos en seres sociales, insertados en el entorno social en el que viven y no como entes pasivos, sino con una actitud crítica y participativa”.

Para trabajar el espacio personal, proponemos partir de puntos de referencias básicos en distintos itinerarios que han de diseñarse en los desplazamientos del alumno, para que así pueda ir creando sus propios mapas cognitivos, mediante agendas visuales. Para trabajar el espacio social, esos mismos itinerarios deben trasladarse a un mapa topográfico realizando así distintas interpretaciones, como posteriormente de forma gráfica, se podrá observar en las actividades propuestas.

La intervención pedagógica debe ir dirigida a potenciar el rendimiento máximo de las personas con TEA de una manera autónoma y autosuficiente y no a crear una “dependencia aprendida” (Von Tetzchner y Martinsen, 1993). Es por ello que todas las actividades propuestas a continuación tienen como fin último dotar a este alumnado de estas habilidades, del conocimiento del entorno más inmediato que le proporcionen esta autonomía personal y adquirir habilidades académicas funcionales en términos de vida independiente (Ogalla, 2003).

3.4. *Sugerencias para actividades*

La necesidad de utilizar la experiencia propia bajo referentes visuales nos lleva a no poder realizar un cuadernillo didáctico como tal, por lo que nuestras actividades fundamentalmente necesitan de un componente manipulativo para que así puedan ser vivenciadas por el propio niño. No obstante algunas de ellas también han sido creadas en formato digital aunque aconsejamos que previamente se hayan realizado a nivel vivencial y manipulativo, por lo que las presentamos en ambos formatos.

A continuación presentamos sugerencias sobre posibles actividades a partir de ciertos materiales o recursos. Para La elaboración de ellas hace falta tiempo y dedicación tanto para la aplicación de los materiales como para la elaboración de éstos. Dichas actividades pretenden trabajar el desarrollo cognitivo y la autonomía social y personal, objetivos básicos del currículum oficial.

• LOCALIZACIÓN



Figura 1

Este es el primer tipo de actividad que proponemos para nuestro alumno. Pretendemos que el alumno aprenda a ubicarse dentro de unas coordenadas espaciales. Debido a sus dificultades comprensivas y cognitivas la actividad se ha desarrollado desde lo particular (parte de su realidad más inmediata, su casa) hacia algo más general y más abstracto para el alumno (su barrio, localidad, provincia, comunidad, país...), siendo el pictograma y la fotografía los referentes visuales vertebradores de la actividad.

• ¿POR QUÉ MI CIUDAD SE LLAMA DOS HERMANAS? HISTORIA DE DOS HERMANAS

En este segundo tipo de actividad pretendemos contar y hacer descubrir al alumno la historia de su pueblo mediante una leyenda que hemos adaptado a sus necesidades educativas, se ha simplificado lo máximo posible el lenguaje escrito el cual ha sido sustituido en la mayoría de las ocasiones por apoyo visual: fotos, mapas, iconos, pictogramas... para mejorar la comprensión por parte del niño. Con esta actividad pretendemos un acercamiento del alumno a determinadas cosas que vive, escucha y ve en su día a día: la patrona de su pueblo, el propio nombre de la ciudad en distintas versiones (Dos Hermanas, Oripipo, Al-madain), monumentos,... Al final de esta actividad hemos añadido el enlace de dos videos (disponibles en la red) sobre la historia de Dos Hermanas, que aunque no están adaptados para nuestro alumno y su lenguaje puede suponer alguna dificultad, creemos que puede ser complementario una vez realizada la actividad propuesta, ya que hará al niño identificar ciertas imágenes con las ya vistas en la actividad adaptada.

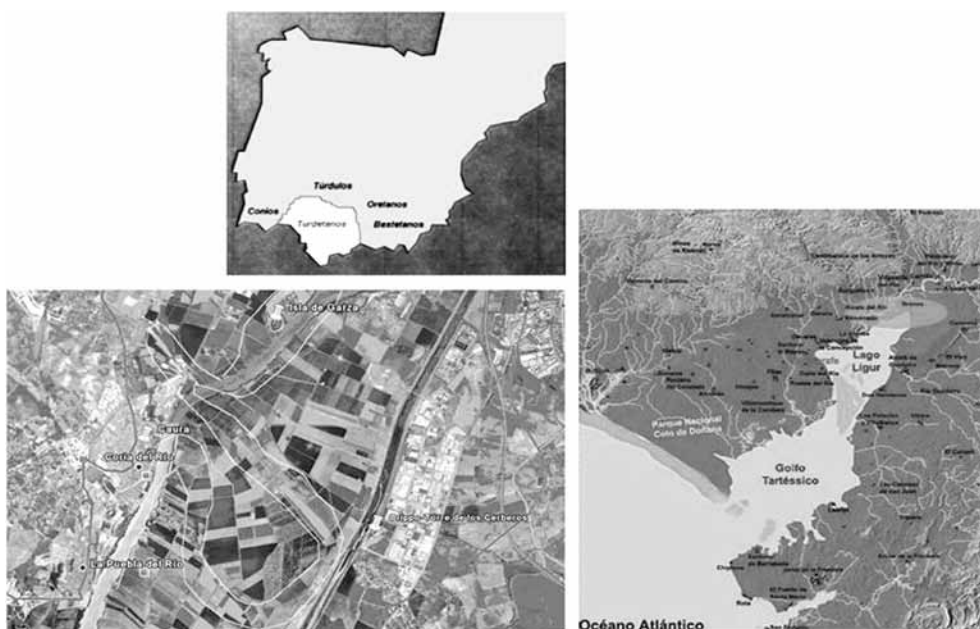


Figura 2



Figura 3

Los enlaces de los videos que complementan este tipo de actividad son los siguientes:

<http://www.youtube.com/watch?v=nQsot7IUuxA>

<http://www.youtube.com/watch?v=tpMc55H8-AI&feature=related>

• APRENDO COSAS NUEVAS

Con este tipo de actividad se pretende que el alumno con TEA aprenda nuevos conceptos al mismo tiempo que se trabaja la “concienciación espacial y temporal”.

Espacio natural-Espacio rural-Espacio Urbano (Figura 4):



Figura 4

Actividad Humana (que para su mejor comprensión hemos desglosado en dos; actividad de campo y actividad de fábrica; Figura 5):

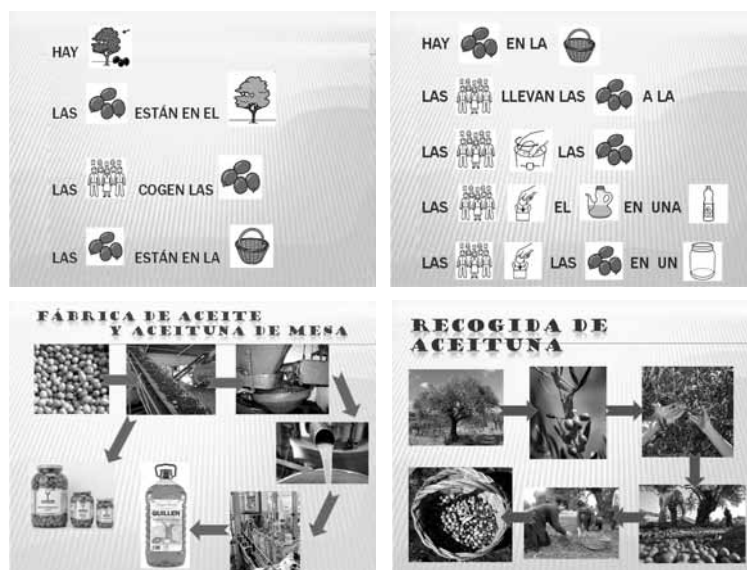


Figura 5

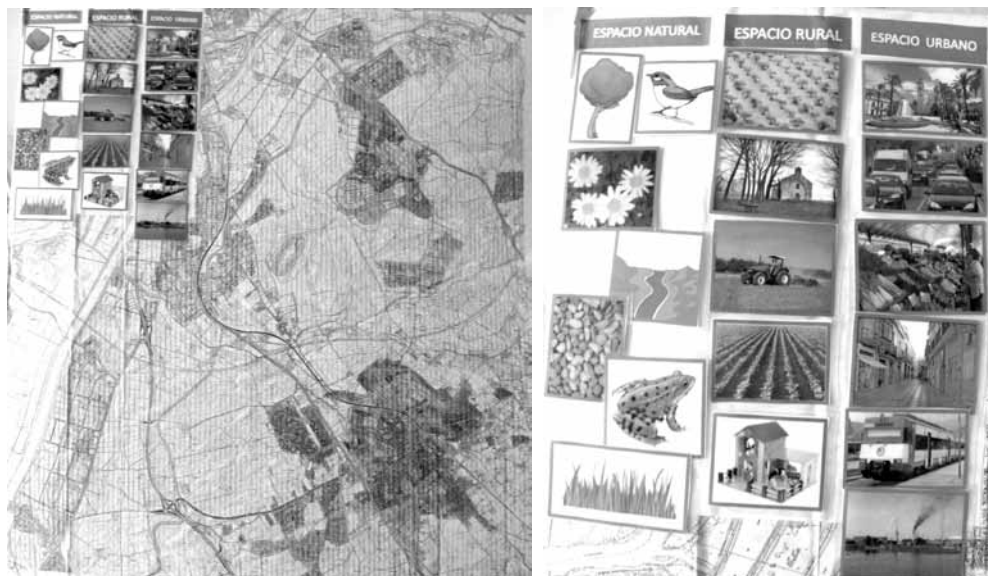


Figura 6

La comprensión de conceptos en un niño autista está muy limitada sobre todo en aquellos más abstractos como los que nos ocupan, el niño necesita integrarlos a partir de las partes que componen un todo y, por tanto, partimos de elementos individuales y concretos para crear tales conceptos. Así por ejemplo, el concepto de “espacio natural” constituye un todo integrado por las partes: hierba, flor, piedras, árbol, animales... “espacio rural” estará integrado por las partes; sembrado, tractor, ermita, hacienda-granja... “espacio urbano” integrado por las partes; calle, casas, mercado, plazas, coches... Se ha utilizado nuevamente el referente visual como eje fundamental. Así pues, el alumno será capaz de integrar esos nuevos conceptos y descubrir en su entorno más inmediato lugares que pertenezcan a uno u otro espacio. La actividad humana se ha diseñado igualmente que la actividad anterior utilizando el referente visual pero hemos añadido una dimensión más: la secuenciación temporal de imágenes tanto en la recogida de la aceituna como en la manufacturación del producto elegido, en este caso la aceituna por su referencia en la tradición de Dos Hermanas (Figuras 5 y 6).

• MI TIEMPO

Con esta actividad pretendemos trabajar la concienciación temporal sobre todo en el plano personal al mismo tiempo introducir los conceptos temporales básicos del tiempo cronológico: ayer, hoy, mañana, después, ahora, antes, día, noche, mañana, mediodía, tarde, semana,... Para ello se organizan distintas actividades a lo largo del día en un tablero semanal personalizado. De la misma manera que anteriormente, el eje vertebrador será el uso de pictogramas.

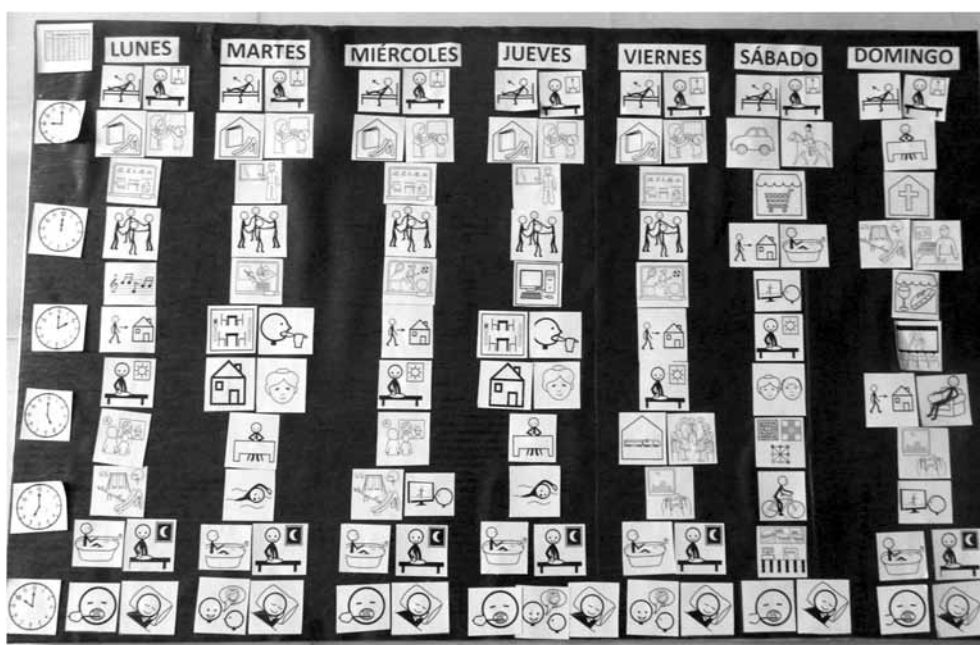


Figura 7

• LO ANTIGUO Y LO NUEVO

El tiempo histórico y el tiempo cronológico son los conceptos que pretende trabajar esta actividad: de forma muy básica se busca afianzar la conciencia del tiempo histórico a través de imágenes de lugares, actividades, personas, costumbres del pueblo en cuestión, haciendo una comparativa de los cambios que se han producido a lo largo del tiempo cronológico y para ello se han utilizado fotos de lugares, de

familias, de calles, plazas, de distintas actividades antiguas (en blanco y negro) y actuales (a color) resaltando semejanzas y diferencias entre ellas. Las fotografías antiguas son de Rivas Cordero en *Crónicas Sencillas de la Gente Corriente. Dos Hermanas 1940-1960*.



Figura 8



Figura 9

• LOS LUGARES DE MI PUEBLO

Con este tipo de actividad se propone un acercamiento del alumno a referentes visuales básicos del entorno, que le sirvan de base a la creación de mapas cognitivos referenciales en sus distintos itinerarios y desarrollar una vez más la concienciación espacial de su entorno más inmediato.

Con un mapa topográfico numerado, el alumno deberá reconocer el nombre y posición del edificio, identificando los lugares en el mapa monumento o plaza emblemática y posteriormente, localizarlo visualmente en un cartel donde aparecen todos ellos también numerados (de lo particular o experiencia directa, a lo general).



Figura 10

- MIS CAMINOS EN EL MAPA

Esta actividad busca que el alumno adquiera concienciación de su espacio social, ubicando los distintos itinerarios seleccionados (ir al cole, al parque, al mercado, a la iglesia/plaza, Figura 11) en un mapa topográfico (facilitado por el Ayuntamiento de Dos Hermanas, sección de urbanismo) con el fin último de que le ayude a ganar autonomía creando sus propios mapas cognitivos.

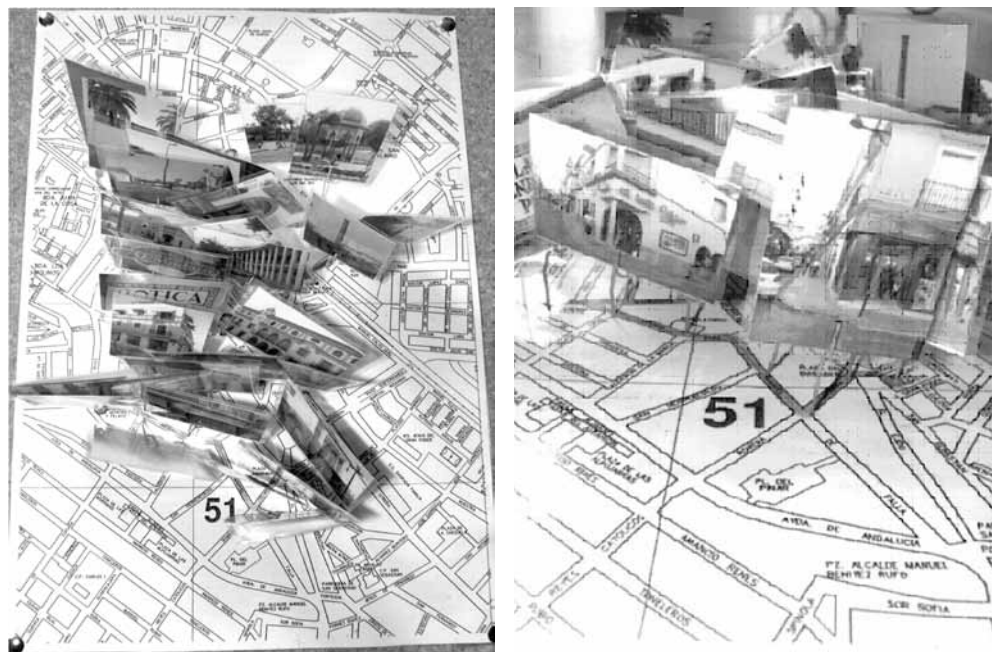


Figura 11

- MI AGENDA VISUAL

Este tipo de actividad, relacionada estrechamente con la anterior, pretende una vez más trabajar la concienciación del espacio, utilizando puntos de referencias básicos que van a ayudar al niño a desenvolverse en sus desplazamientos y a afianzar los mapas cognitivos que le van a dotar de competencia social y autonomía personal.



Figura 12

4. Conclusiones

Con este proyecto de innovación educativa hemos pretendido crear una herramienta de trabajo útil y práctica que sirva de referente a todos aquellos profesionales que estén interesados en fomentar la autonomía social y personal de su alumnado de una forma significativa y funcional. Los recursos aquí expuestos son susceptibles de ser adaptados según las dimensiones tanto temporal como espacial, aprovechando así los recursos del entorno urbano más inmediato como material didáctico, y las características del alumnado al que va dirigido. Nuestra intención es pues, presentar no unas propuestas estáticas ni estereotipadas, sino un abanico de posibilidades que cada cual pueda usar y desarrollar según su creatividad y experiencia, siguiendo la técnica de un currículo abierto y dando la posibilidad de ampliar las propuestas y adaptarlas a las necesidades y realidades concretas.

*Cuando eres un educador siempre estás en el lugar apropiado a su debido tiempo.
No hay horas malas para aprender.*

Betty B. Anderson

5. Bibliografía

Aguirre, C. A. (2002). *Antimanual del mal historiador o cómo hacer una buena historia crítica*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Braudel, F. (1949). *El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II*. París: Colin (1^a Ed. en francés).

Espinosa, D. (1998). Análisis de un programa de mejora del pensamiento. *EA, Escuela Abierta*, 2, 7-40.

Gabardón de la Banda, J. F. (2008). Una Nueva Mirada de las Ciencias Sociales. La Visión Utilitarista de las Ciencias Sociales en la Formación Educativa. En Ávila, Alcázar y Díez (Eds.). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación de Profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios* (pp. 369-378). Jaén: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Gabardón de la Banda, J. F. (2007). La Ciudad Histórica Como Recurso Didáctico. Las Competencias Geográficas para la Educación Ciudadana. En Marrón Gaité,

Salom Carrasco y Souto González. *Las competencias geográficas para la educación ciudadana*, Vol. I (pp. 237-246). Valencia: Nau Llibres Edicions. Asociación de Geógrafos Españoles.

López-Ibor Aliño, J. J. y Valdés Miyar, M. (dir.) (2002). *DSM-IV-TR. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Texto revisado*. Barcelona: Masson.

Ogalla, E. (2003). “Adultización” de los jóvenes con autismo y/o necesidades de apoyo generalizado. Hacia una conversión necesaria. *EA, Escuela Abierta*, 6, 85-127.

Rivas Cordero, C. (1997). *Crónicas Sencillas de la Gente Corriente. Dos Hermanas 1940-1960*. Dos Hermanas (Sevilla): Ayuntamiento de Dos Hermanas.

Riviere, A. y Martos, J. (1997). *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid: Ministerio de trabajo y asuntos sociales y Asociación de padres de Niños Autistas.

Von Tetzchner, S. y Martinsen, H. (1993). *Introducción a la enseñanza de signos y al uso de ayudas técnicas para la comunicación*. Madrid: Aprendizaje/Visor.