

# **INTEGRAMOS UNHA ALUMNA CON PARÁLISE CEREBRAL ¿COMO NOS COMUNICAMOS?**

**Silvia Alcalde Ordóñez**  
**M<sup>a</sup> Isabel Gasamáns Miramontes**  
CEIP Praia Xardín, Boiro

## **RESUMO**

Cando se escolarizou no noso centro educativo unha alumna con parálise cerebral, o maior hándicap co que nos atopamos foi o da comunicación, pois considerámola o motor que fomenta o desenvolvemento das competencias sociais e a base de todo proceso de ensino-aprendizaxe. Tiñamos un obxectivo primordial: iniciar a alumna nun sistema de comunicación funcional, ben verbal, xestual ou alternativo. Dende o principio procurouse aproveitar ao máximo os movementos residuais da alumna, introducindo logo un sistema alternativo de comunicación: o Sistema Pictográfico de Comunicación. O noso labor docente supuxo un traballo continuo de reflexión acerca da propia práctica educativa, tentando en todo momento integrar a alumna na comunidade escolar, á vez que se lle ían presentando os contidos curriculares da maneira máis adaptada ás súas necesidades.

## **PALABRAS CLAVE**

Parálise cerebral, integración, socialización, comunicación, SPC.

## **1. DESCRIPCIÓN DO CENTRO: CONTEXTO E ALUMNADO**

O centro está situado nunha vila costeira e escolariza alumnado procedente da zona rural.

Neste curso 2004/05 a poboación escolar supón un total de 273 alumnos/as. Entre eles atópanse as seguintes necesidades educativas:

- 3 alumnos/as que presentan necesidades educativas especiais permanentes (síndrome de Down, posible síndrome de Opitz e parálise cerebral)
- 4 alumnos/as que presentan importantes dificultades no seu proceso de ensino-aprendizaxe (contan con ACIs)
- un número elevado de alumnos/as de reforzo educativo que preci-

san apoio das mestras especialistas de PT e AL debido a dificultades na aprendizaxe

- 12 alumnos/as procedentes do estranxeiro, principalmente dos seguintes países: Arxentina (4), Chile (4), Uruguai (1), Ecuador (1), Portugal (1) e Romanía (1).

Trátase dun centro de dobre liña: ten 12 aulas de Educación Primaria e 3 aulas de Educación Infantil.

O cadro de persoal actual está composto por 26 mestres e conta con persoal específico para atender o elevado número de alumnos que presentan necesidades educativas especiais: dúas coidadoras, dúas mestras especialistas en audición e linguaxe e, dende este curso, dúas mestras de pedagogía terapéutica (só había unha ata o de agora), coordinados polo Departamento de Orientación do Centro.

## **2. EXPERIENCIA COA ALUMNA CON PC**

No curso 2001/02, escolarizouse en educación infantil de 3 anos, pero cunha idade cronolóxica de 4, unha alumna afectada de parálise cerebral infantil, con tetraparesia mixta severa e retraso madurativo, cun grao de discapacidade global do 65%. Actualmente está integrada nunha aula ordinaria de primeiro nivel do 1º Ciclo de Educación Primaria.

O maior hándicap co que nos atopamos no centro cando a alumna se escolarizou foi o da comunicación: ¿como podemos comunicarnos con ela?, ¿estará comprendendo o que lle estamos dicindo?, ¿que podemos facer para saber se nos está comprendendo?, ¿como imos traballar con ela?, ¿como descubrir o que sabe?...

### **2.1. Educación Infantil - 3 anos**

Durante o curso en que estivo escolarizada en *Educación Infantil de 3 anos*, o principal obxectivo era conseguir que a alumna se integrase o máximo posible na aula cos seus compañeiros. Asistía só en réxime de media xornada, polas mañás (agás os xoves pola mañá, que asistía á Unidade de Atención Temperá do Hospital Clínico de Santiago). Era unha nena tímida, que non estaba acostuada a estar con outros rapaces e que se asustaba moi frecuentemente ante calquera son ou ruído.

Neste curso atopámonos con moitas dificultades á hora de traballar:

- Aínda non coñeciamos suficientemente a alumna e en moitas situacións (cando berraba ou cando choraba) non sabiamos o que quería, nin a causa deses comportamentos, dado que os seus movementos residuais aínda non eran funcionais.

- A ratio da aula ordinaria era moi alta (25 nenos) e na mesma clase estaba escolarizado un alumno con n.e.e. permanentes.
- O centro só contaba cunha mestra de PT e con outra de AL, polo que o número de sesións era moi reducido (dúas sesións semanais cada unha) e cunha soa coidadora que tiña un elevado número de casos específicos que atender, polo que a súa permanencia na aula de 3 anos víase reducida a momentos puntuais (entradas e saídas do centro, aseo, merenda, etc.).

Ao longo deste curso traballamos principalmente:

- no desenvolvemento da capacidade de escoita e a discriminación auditiva de sons naturais, corporais e artificiais.
- no desenvolvemento da capacidade de discriminación visual.
- no desenvolvemento da capacidade de concentración e mantemento da atención.
- na capacidade de comprensión da información presentada.

A maioría das actividades realizábanse dentro da aula ordinaria, en grupo grande ou pequeno, centrándose no seguimento de instrucións simples por parte da alumna (principalmente que dirixise a mirada: “mira para min”, “levanta a cabeza”, “¿onde está Epi?”, “mira para Epi”, “mira para o instrumento que soa agora”, etc.). A finalidade destas tarefas era establecer un lazo de comunicación que lle permitise interactuar nas conversas e xogos cos seus iguais para evitar que permanecese como un elemento pasivo. Ademais, co fin de mellorar a súa socialización e integración, mantiñamos contactos diarios coa familia: a través de mensaxes diarias gravadas polos compañeiros/as no pulsador Big mag e a través de álbums de fotos viaxeiros centrados na familia e na escola. Estas actividades-xogo intercalábanse dentro da dinámica da aula creando situacións especialmente motivadoras para a alumna.

Amosaba ledicia sorrindo cando realizaba actividades que eran do seu agrado e indiferenza ou perrenchas cando non lle gustaban. A comunicación melloraba progresivamente a medida que íamos coñecendo as súas reaccións ante distintos estímulos. Porén, eran moitas e frecuentes as situacións en que xurdía frustración ao non saber se estabamos a traballar correctamente con ela, se nos entendía, se se atopaba fisicamente ben ou se simplemente as negativas ante o traballo se debían a que non lle gustaban ou non lle interesaban os xogos que faciamos. A pesar disto, a nivel sociocomunicativo, cando rematou o curso estaba totalmente integrada na aula e asistía ao colexio máis relaxada, mostrándose menos retraída.

## **2.2. Educación Infantil - 4 anos**

No curso seguinte, en *Educación Infantil de 4 anos*, a alumna xa asistiu ao colexio en réxime de escolarización ordinario (agás os xoves), aínda que con frecuentes faltas de asistencia.

Malia que xa tiñamos moito camiño andado no referente á socialización e integración da nena, a ratio do grupo de iguais seguía sendo elevada (25 nenos/as) e as n.e.e. do compañeiro escolarizado na mesma aula acentuábanse. As sesións de apoio nesta aula por parte dos especialistas de AL e PT seguían sendo mínimas (dúas sesións semanais) dada a problemática coa que nos enfrontabamos dende o centro: escasa dispoñibilidade horaria destes especialistas para atender axeitadamente a todo o alumnado con n.e.e.

Continuamos traballando na mesma liña, tentando ampliar o vocabulario dos contextos habituais. Nun principio, o vocabulario traballábase ensinándolle a palabra seguida do seu referente real. Posteriormente, observando a súa evolución, incluímos fotos e “lotos” de obxectos e de accións que representaban imaxes e accións reais.

Elaborouse unha Adaptación Curricular que tiña como referente o currículo de Educación Infantil (centrado principalmente en obxectivos e contidos do 1º ciclo desta etapa), aínda que se seguiu facendo fincapé no desenvolvemento das capacidades básicas: concentración, atención e escoita, nas cales foi mellorando progresivamente ao longo do curso. No que se refire á capacidade para responder a preguntas directas, a utilización da mirada, de xestos faciais ou corporais fíxose máis intencional. Amosaba conformidade a través do sorriso acompañado de movementos de estiramento de mans e pernas, e/ou dirixindo a mirada cara á opción correcta; mesmo emitía algún son oral vocálico cando algo a entusiasmaba. Pola contra, transmitía a súa desconformidade poñéndose seria, desviando a mirada ou botando a punta da lingua fóra.

Chegados a este momento no que a alumna xa superara o proceso de integración no centro, as súas respostas eran intencionais e posuía un bo nivel de comprensión, pensouse na posibilidade de comezar a utilizar, canto antes, un sistema alternativo de comunicación: ¿que sistema alternativo se adaptaba máis ás necesidades da alumna? Optouse polo SPC (Sistema Pictográfico de Comunicación), dado que os símbolos que emprega son representacións fáciles de asociar e de recoñecer directamente como obxectos da realidade e non esixe un alto nivel de abstracción.

## **2.3. Educación Infantil - 5 anos**

No curso seguinte 2003/04, no que a alumna cursou *Educación Infantil-5 anos*, asistiu con regularidade ao colexio. O horario dos apoios foi ampliado, con-

tando neste curso con dúas mestras de AL, dedicándose unha delas a apoiar cinco sesións semanais a esta alumna; tamén recibía apoio da mestra de PT (dúas sesións de apoio e unha de psicomotricidade por semana). Sumados a estes apoios, contabamos tamén coa axuda dunha das dúas coidadoras coas que se dotara o centro, que estaba permanentemente supervisando a alumna no referido ao transporte, aseo, alimentación e atención directa nas actividades desenvolvidas co seu grupo de referencia. En xeral, a situación mellorara notablemente; só se necesitaba unha ampliación das sesións de apoio de PT, pois aínda eran insuficientes para dar resposta ás necesidades da alumna. Por tal motivo, solicitóuselle á Administración educativa que dotase o centro cunha segunda mestra de PT.

A principios deste curso as mestras de PT e AL decidimos darlle un xiro ao proceso de ensino-aprendizaxe da alumna: ¿como levar a cabo unha programación que resultase funcional?, ¿como adaptar os recursos materiais ás características desta alumna? A nivel teórico todo parecía sinxelo e estaba moi claro, pero ¿como aplicar toda esta teoría? Faltaba a aplicación práctica de todos eses contidos teóricos que ao longo dos nosos anos de formación fomos recollendo. Foi entón cando decidimos “buscar” esa “práctica” co fin de orientar o noso labor docente a partir das seguintes actuacións:

- Busca de materiais dende o Centro de Formación e Recursos da zona. Dende este servizo facilitaron todo tipo de informacións acerca dos distintos sistemas alternativos de comunicación (SPC, BLISS, PIC, etc.), así como das distintas experiencias de formación neste ámbito.
- Solicitud a Administración educativa de materiais adaptados: ordenador equipado con impresora e programas informáticos baseados na simboloxía SPC (Winspeak, Hola Amigo, Cuéntame un cuento), concedidos a principios do 2º trimestre, a pesar de estar solicitados dende o inicio da súa escolarización.
- Visita a un CEIP de escolarización preferente de alumnado con deficiencias motrices na provincia de Pontevedra, onde por fin atopamos a práctica que buscabamos. Puidemos observar como, despois dun adestramento intensivo, os alumnos/as con graves deficiencias motrices conseguían comunicarse empregando os seus movementos residuais (por mínimos que fosen) mediante diversas axudas técnicas (taboleiros de comunicación, comunicadores, ordenadores, etc.). Así mesmo, comprobamos a eficacia de diversas aplicacións prácticas do SPC: a súa introdución na dinámica da aula e a súa utilización nas rutinas cotiás.

- Asistencia a diversos cursos de formación e conferencias relacionadas coa deficiencia motora ou cos sistemas alternativos de comunicación.
- Organización dende o centro dun curso de formación coordinado polo CEFORE da zona sobre Sistemas Alternativos de Comunicación. Mediante este curso pretendiamos sensibilizar o profesorado do centro en xeral, acerca das características da alumna, facéndolle entender que as súas limitacións no desenvolvemento motor non necesariamente implicaban carencias a nivel cognitivo. Necesitabamos atopar unha maneira de comunicarnos con ela para que puidese demostrar as súas capacidades. Ao longo deste curso, ademais de proporcionarlle ao profesorado formación sobre este tema, aproveitamos para elaborar diversos materiais baseados na simboloxía SPC:
  - confección de murais sobre distintos contidos que se estaban traballando na aula ordinaria (estacións do ano, días da semana, meteoroloxía, o colexio, a casa, os animais, as cores, os números, as vogais, etc.)
  - rotulación coa simboloxía SPC dos espazos do centro cunha dobre finalidade: que a alumna coñecese as distintas dependencias do centro e se situase nelas e que a comunidade educativa en xeral se familiarizase con esta simboloxía. Tamén se rotularon os distintos recantos da súa aula, así como diversos materiais e mobiliario da aula ordinaria e de PT (ordenador, encerado, contos, pinturas, quebracabezas, mesa, cadeira, fiestra, etc.).
  - Adaptación de quebracabezas de madeira ensartables mediante tiradores máis voluminosos (con cortizas) que lle permitiran á nena suxeitar e arrastrar.
  - Adaptación de contos tradicionais (*Carapuchiña Vermella*, *Cincenta* e *Bambi*) e confección destes en simboloxía SPC coas súas correspondentes actividades de comprensión (símbolos SPC dos personaxes que ían aparecendo, das distintas accións realizadas por estes, etc.).
  - Adquisición de materiais variados: contos con marionetas (da editorial S.M.), xoguetes sonoros que se activaban mediante pulsación, contos editados en SPC (*O coello branco*, *A ratiña presumida*, da editorial Kalandraka), pulsador Bigmag, etc.

## 2.4. Educación Primaria: 1º curso do 1º ciclo

No curso seguinte 2004/05, *1º curso do 1º ciclo*, comezou a escolarización na etapa de Educación Primaria. O seu grupo de referencia contaba agora cun total de 21 nenos/as, dado que se crearan dúas aulas de 1º de EP tendo en conta o alumnado procedente das escolas unitarias da zona. A maiores contabamos con outras vantaxes: o compañeiro que presentaba n.e.e. atopábase agora escolarizado noutro grupo e o centro estivo dotado dende principios deste curso con dúas mestras de AL, dúas mestras de PT e dúas coidadoras. A súa asistencia ao colexio foi regular, sen ausentarse os xoves para acudir a atención temperá, posto que este servizo remata a súa asistencia a partir dos seis anos de idade e a alumna contaba xa con sete. Puido entón ampliarse o horario de atención das n.e.e. da nosa alumna: sete sesións semanais de apoio de AL, sete sesións semanais de PT, permanecendo a coidadora na aula ordinaria o resto do horario. Organizouse o horario de modo que recibía apoio diario de PT e AL, alternando días de dúas sesións de AL e unha sesión de PT con días de dúas sesións de PT e unha de AL. Cada unha das mestras especialistas dedicaba dúas sesións semanais ao traballo na aula de PT habilitada con todos os recursos específicos que se foron adquirindo. Contabamos cun ordenador conseguido no curso anterior para traballar: actividades do Clic de EI, programa Winspeak, contos interactivos, etc., e cunha colchoneta multiposicionadora para levar a cabo sesións de relaxación e diversos xogos en distintas posturas corporais (derrubar torres, realizar quebracabezas, contos, conversas e actividades de discriminación auditiva que implicaban a interacción mediante o sinalamento do SI e do NON expostos nun cordel horizontal que cruzaba por riba da colchoneta). Esta colchoneta conseguiua o centro grazas a unha subvención solicitada á Fundación Caixa Galicia.

Priorizouse desde comezos de curso a utilización por parte da alumna dun sistema de interacción máis fiable, substituindo o emprego da mirada e do sorriso-pranto pola sinalización manual do SI e do NON que correspondían a cada man (man esquerda para o SI e man dereita para o NON). Este modo de sinalización non esixía varrido, senón que cun simple estiramento do brazo xa alcanzaba unha destas respostas. Ao longo de todo o curso seguíronse adestrando estas respostas, que facilitaron, por unha parte, un maior coñecemento dos seus estados de ánimo, intereses, preferencias..., e, por outra, unha maior interacción cos seus compañeiros, que podían entendela sen necesidade de interpretacións. Este traballo resultou beneficioso no que á presentación, tratamento e avaliación de contidos curriculares se refire, pois permitía formular actividades que implicasen respostas bipolares e asegurarnos de que tiña adquiridos os conceptos traballados.

Proseguiu o tratamento da simboloxía SPC a través da elaboración de diversos materiais coa correspondente aplicación práctica:

- Caderniños de rutinas en SPC que deseñaban as mesmas rutinas que se traballaban na aula ordinaria coa diferenza do emprego dos pictogramas: días da semana, horario, meteoroloxía, engadindo diversos aspectos que fomentaban a interacción coa alumna: hoxe espertoume... (papá/mamá), hoxe vestíume... (papá/mamá), hoxe almorcei... (galletas/leite/crema), ao cole vin no... (coche de papá/taxi), hoxe o día está... (soleado/anubrado/chuvoso), hoxe estou... (contenta/triste/cansa), etc.
- Láminas con fotos da vida cotiá da alumna e dos seus familiares acompañadas de tarxetas con frases en SPC. Para cada foto íanse lle mostrando frases que tiña que comprender para responder se eran falsas ou verdadeiras (SI/NON): amosábaselle unha foto na que aparecía súa nai léndolle un conto e, de unha en unha, as seguintes frases: papá le un conto, mamá le un conto, mamá e eu estamos na cociña, mamá está cociñando...
- Para introducir o proceso de lectoescritura, utilizouse o método gráfico-xestual da editorial Lamela: trátase dun conto no que van aparecendo cada unha das grafías acompañadas dun xesto característico coa súa ilustración correspondente: letra s, a mamá de Pepita e Miguel pedíalles silencio porque se pelexaban (xesto: o dedo índice colocado tocando os beizos emitindo un ssssss; ilustración: debuxo da nai facendo ese xesto). Unha vez familiarizada co conto e cando xa asociaba son con grafía, buscábanse esas grafías en diversas palabras, deletreábanse palabras sinxelas, buscábase unha grafía determinada de entre varias... Todo isto mediante a presentación de fichas adaptadas: palabras familiares e curtas coas ilustracións do método correspondentes a cada unha das grafías.
- Para a realización de actividades prematemáticas, realizáronse varias tarefas coa finalidade de coñecer o sistema numérico (do 1 ao 20) e a adquisición do concepto de cantidade nos números traballados (do 1 ao 6):
  1. Contar fotos dos seus familiares para asociar número e cantidade. Empregamos este material xa que nun principio a única fonte de motivación da alumna era a súa familia.
  2. Comprensión de frases numerais en SPC. Esta actividade serviu de ponte entre as actividades que se centraban unicamente nas fotos dos familiares e as propiamente académicas



que seguían tendo como referente a familia. Debía comprender a frase e indicar de entre dúas alternativas numéricas a correcta, por exemplo: papá mercou cinco ordenadores (tiña que distinguir o número 5 doutro e sinalalo).

3. Contar diversos obxectos do contorno cotián: lapis, pezas de xogos de construción, etc., así como imaxes que lle resultaban motivadoras (soles, elefantes, estrelas, lúas, protagonistas dos seus debuxos animados preferidos).
4. Utilización de murais nos que se ilustraban xogos e cancións populares, por exemplo: “Un elefante randeábase...”, sobre un debuxo dunha tea de araña íanse pegando e despegando con velcro elefantes, mentres se lle ía cantando a canción. Facíanse diversas pausas para asegurar a comprensión da alumna sobre o número de elefantes que había. Ademais deste mural, confeccionáronse outros: unha árbore con mazás, un pallaso con globos, un cucurucho de xeado con varias bólas, unha peixeira con peixes, etc.
5. Elaboración dun dominó xigante para asociar cantidades.
6. Confección dunha taboíña na que se reflectían os números do 1 ao 20. Aproveitando que estes números se podían mover (velcro), realizábanse todo tipo de actividades: ordenar números, atopar o número que falta, emparellar números iguais, etc.
7. Adaptación á simboloxía SPC do conto *La casa de Pedro*, no cal, de xeito encadeado, van aparecendo diversos animais ata un total de sete. Íanse contado conforme ían aparecendo asociando animais-cantidade. Aproveitando a adaptación deste conto, formulábanse diversos xogos de distinción de animais, discriminación auditiva (sons dos animais), etc.

### 3. CONCLUSIÓN S

Estes anos de traballo directo con esta alumna afectada por parálise cerebral mostran unha clara evidencia da necesidade e eficacia da integración en centros ordinarios (ben en escolarización completa, ben combinada) pois estes alumnos/as mostran, aínda que cunha evolución máis lenta, as mesmas inquiredanzas, intereses e motivacións que calquera neno/a da súa idade. Á hora de enfrontarnos ao proceso de ensino-aprendizaxe seguimos unha metodoloxía baseada na aprendizaxe significativa:

- Partimos das experiencias diarias e coñecementos previos que posúe a alumna, aproveitando as súas condutas útiles (sons, xestos, expresións, etc.) como base da comunicación inicial.
- Fomentamos que as aprendizaxes fosen o máis funcionais e significativas posibles.
- Procuramos que a alumna fose o suxeito activo das súas aprendizaxes.
- Formulamos as actividades de maneira lúdica, despertando o seu interese e motivación.
- Fomentamos a interacción cos seus compañeiros.
- Procuramos a colaboración coordinada entre os membros que conforman o equipo docente que atende a alumna.
- Establecemos unha comunicación periódica coa familia para facela participe da evolución da súa filla.

Malia que no desenvolvemento comunicativo da alumna aínda queda moito camiño por percorrer, temos a esperanza de que os pasos dados estean encamiñados na dirección correcta e que, pouco a pouco, as súas necesidades, motivacións e intereses se vexan cubertos. Trátase dun proceso longo e somos conscientes de que quedan moitas dificultades por superar, pois, ¿están a día de hoxe as necesidades de comunicación da alumna cubertas?

#### **4. BIBLIOGRAFÍA**

- CREENA (2000) *Necesidades Educativas Especiales. Alumnado con discapacidade motórica*. Navarra, Fondo de Publicación del Gobierno de Navarra.
- GALLARDO JÁUREGUI, M<sup>a</sup> V. e SALVADOR LÓPEZ, M<sup>a</sup> L. (1994) *Discapacidade motórica. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga, Aljibe.
- PUYUELO SANCLEMENTE, M. e ARRIBA DE LA FUENTE, J. A. (2000) *P.C.I. Aspectos comunicativos y psicopedagógicos. Orientaciones al profesorado y a la familia*. Málaga, Aljibe.

Data de aceptación definitiva: 23/12/05