



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Primaria. Mención Educación Especial

**PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN
DE ALUMNOS CON TEA EN CENTROS ORDINARIOS**

Apellidos y Nombre:

Martín Sacristán, Marta

Tutor académico:

Cano González, Rufino

Curso:

2020/2021

RESUMEN

Este Trabajo Fin de Grado, consiste en crear un Plan de Acción Tutorial dirigido a los alumnos de un Centro Ordinario que cursan 4º de Primaria con el objetivo de favorecer la inclusión de un alumno con TEA.

La inclusión, es una actitud, un sistema de valores y creencias. Una vez adoptada esta actitud, por parte de los Centros Educativos, deberían condicionar todas las decisiones y acciones en base a eso. La inclusión significa formar parte de algo, con esta afirmación nos preguntamos: ¿Qué se siente al ser incluido?

Para las personas con TEA, parece difícil conseguir este fin, formar parte de algo requiere poseer ciertas habilidades que en la mayoría de nosotros son innatas, pero en ellos, tienen que ser trabajadas. La manera de ayudar es mostrar comprensión, sensibilización y empatía, a partir de estas tres palabras fundamentales, diseñamos este Plan.

PALABRAS CLAVE

Autismo, Síndrome de Asperger, Inclusión, Plan de Acción Tutorial.

ABSTRACT

This final degree project is about creating a tutorial action plan with the aim of favouring the inclusion of students with TEA in centres with ordinary students in the 4th grade.

When we speak about inclusion, we mean an attitude, a system of values and beliefs. This attitude should be adopted by all the educational centres and through this tutorial action plan they should be making all the decisions and actions in the educational system. Inclusion means being part of something and we should ask ourselves: What does it feel like to be included?

For people with TEA, it seems difficult to achieve this goal. Being part of something requires having certain skills which in most of us are innate, but in them, have to be worked.

The way to help is showing understanding, awareness and empathy. From these three fundamental words, we design this plan.

KEYWORDS

Autism, Asperger Syndrome, Inclusion, Tutorial Action Plan.

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN.....	1
1. OBJETIVOS.....	3
1.1 Objetivo General.....	3
1.2 Objetivos específicos.....	3
2. JUSTIFICACIÓN.....	4
3. FUNDAMENTACION TEÓRICA.....	7
3.1 Aproximación histórica: primeros pasos.....	7
3.2 Perspectiva actual del Trastorno del Espectro Autista.....	9
3.3 Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista y su relación con el Síndrome de Asperger (Alto Funcionamiento).....	11
3.4 Epidemiología.....	14
3.5 Causas y Teoría Explicativas.....	14
3.6 La Inclusión Educativa.....	17
3.7 Documentos Institucionales de Centro.....	18
3.8 El Plan de Acción Tutorial.....	22
4. CONTEXTUALIZACION DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL.....	23
4.1 El Centro Educativo.....	24
4.2 Equipo de Apoyo Educativo.....	25
4.3 El aula de M.G.....	26
4.4 Características sociales y cognitivas de M.G.....	30
5. DISEÑO DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN.....	33
5.1 PRIMERA FASE: Fundamentación teórica y análisis del contexto educativo.....	36

5.2 SEGUNDA FASE: Identificación de problemas y determinación de necesidades.....	43
5.3 TERCERA FASE: Determinación de la modalidad de intervención.....	44
5.4 CUARTA FASE: Diseño del Programa de Intervención.....	44
5.5 QUINTA FASE: Aplicación.....	68
5.6 SEXTA FASE: Evaluación.....	69
5.7 SÉPTIMA FASE: Reformulación del programa y planificación.....	71
6. CONCLUSIÓN FINAL.....	73
7. BIBLIOGRAFÍA.....	75
8. ANEXOS.....	81

AGRADECIMIENTOS

Durante el proceso de elaboración de mi TFG, muchas personas han estado a mi lado, estas personas, me han prestado todo su apoyo, para levantar el ánimo en momentos de flaqueza, para elaborar y orientar mi trabajo y para resolver dudas e impulsar mis ideas.

En primer lugar, tengo que agradecer a mi tutor, Profesor Rufino Cano, por facilitarme la oportunidad de realizar este trabajo con él desde el Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación y Trabajo Social, en un ámbito de gran importancia como es la Tutoría y Orientación con el Alumnado y las Familias. Gracias por tu paciencia, motivación, orientación y por creer desde un principio en mis ideas, todo ello me ha servido de gran ayuda para realizar mi TFG de una manera más segura y decidida. Quiero agradecer su ayuda, la calidad y la cantidad de sus consejos, análisis y aportaciones. Han sido, sin duda, un gran alivio y acompañamiento de las horas más duras frente al ordenador.

También quiero agradecer el apoyo de mi familia, que siempre me han animado en la realización de mi TFG y, en general, en todos los aspectos de mi vida.

0. INTRODUCCIÓN

En muchas ocasiones podemos observar comportamientos en los niños, pero ignoramos cuál ha sido el desencadenante. Además, necesitamos poseer una visión que nos ayude a aceptar y comprender lo que no puedes cambiar y, al mismo tiempo, mejorar lo que sí puedes modificar para lograr lo que todo docente desea: que los niños sean felices.

Mi vida profesional ha estado ligada al TEA (Trastorno del Espectro Autista). Comencé mis estudios realizando un Grado Superior de Integración Social, donde tuve la oportunidad de aprender sobre las diferentes discapacidades, recursos y, a la vez, realizar mis prácticas con alumnos que presentan Trastorno del Espectro Autista. Allí se produjo mi primer contacto con ellos y realmente comprendí que ese era mi camino.

Posteriormente, inicié el Grado de Educación Primaria para poder cursar la mención de Educación Especial y, así, ampliar mi formación y conocer mucho más y mejor a estos niños y niñas objeto de atención preferente y educación personalizada.

Con el paso del tiempo, y con el ideal puesto en disponer de una visión más cercana para la comprensión e intervención en este trastorno, he podido ir observando algunas necesidades de inclusión, en Centros ordinarios, que me han llevado a orientar mi Trabajo de Fin de Grado hacia este ámbito de la educación y enseñanza.

Como decía anteriormente, la visión que se obtiene, en la mayoría de las ocasiones, de los niños con conductas disruptivas, niños inquietos, que les cuesta permanecer sentados, seguir unas normas, que presentan, frecuentemente, explosiones emocionales, que se olvidan las tareas constantemente..., es una visión en la que necesitamos profundizar desde una mirada mucho más pedagógica y comprensiva.

Si analizamos el porqué de estos comportamientos y utilizamos estrategias y ambientes que favorezcan a estos niños y niñas y, a la vez, nos permitan anticiparnos a estas conductas, conseguiremos que estos niños sean mucho más felices, estén más motivados y sean más conscientes de lo que piensan y sienten.

El siguiente trabajo, se basa en la puesta en práctica de un Plan de Acción Tutorial de aula, ubicada en un Centro ordinario, como recurso fundamental para favorecer la inclusión del alumnado con Trastorno del Espectro Autista. Todo ello se realizará desde la visión interdisciplinar: especialista en Pedagogía Terapéutica, Tutora de aula, Orientadora y el Equipo Docente del Centro que interviene en dicha aula.

El programa que me dispongo a desarrollar parte de un caso real: un niño de 4º de Educación Primaria con Síndrome de Asperger. Este niño, nombrado a partir de este momento como M.G., ha sido diagnosticado hace un año, y está escolarizado en el mismo Centro ordinario en el que completó la Etapa de Educación Infantil.

Los padres acuden a una cita con un psicólogo experto en el Desarrollo Infantil recomendado por la Orientadora, la Tutora y la maestra especialista en Pedagogía Terapéutica debido a que han observado determinadas señales de alerta en sus conductas, tanto dentro como fuera del Centro escolar, éstas a través de la información proporcionada por sus padres. Es a partir de aquí, y del informe diagnóstico realizado por el psicólogo, donde se pone en evidencia que M.G., es un niño que padece trastornos funcionales del Espectro Autista (TEA), cuyo tipo corresponde al denominado Síndrome de Asperger, lo cual no es infrecuente.

Partiendo de este diagnóstico voy a desarrollar un Plan de Acción Tutorial para entender y atender las respuestas y necesidades de inclusión que demanda M.G. dentro del aula y del Centro escolar, y, de esta manera, seguir trabajando como hasta ahora, pero con la tranquilidad de los padres que conocen la situación de su hijo, y, en consecuencia, la colaboración conjunta sea nuestra herramienta de acción fundamental.

1. OBJETIVOS

1.1. Objetivo General.

Favorecer la inclusión de niños con TEA dentro del Centro ordinario a través del desarrollo de un Plan de Acción Tutorial.

1.2. Objetivos Específicos.

A partir del objetivo general, se han de formular sus correspondientes específicos para concretar nuestras acciones y dar una mayor consistencia a cada una de las fases que se van a desarrollar en el Plan de Acción Tutorial, objeto central del trabajo que presentamos:

- Conocer el Plan de Acción Tutorial como estrategia favorecedora de la inclusión escolar y social.
- Conocer las necesidades educativas especiales de los alumnos con TEA de alto funcionamiento de tipo Síndrome de Asperger.
- Elaborar y desarrollar un programa de Acción Tutorial para favorecer la inclusión de este tipo de alumnado en las aulas.
- Evaluar la eficacia y el éxito del programa que se ha llevado a cabo.

2. JUSTIFICACIÓN.

Me gustaría comenzar citando a Temple Grandin (2006) como un ejemplo de superación y éxito personal. Es una de las personas con Trastorno del Espectro Autista más elogiada y valorada. Piensa, siente y experimenta el mundo de una manera que puede resultar poco comprensible para el resto de las personas.

Sin embargo, gracias al apoyo de su familia, de los centros educativos por los que pasa a lo largo de su vida, y, por supuesto, a su gran esfuerzo por superar obstáculos, hoy es Doctora de Zoología, profesora en la Universidad de Colorado, lleva su propio negocio y es escritora. Entre sus obras encontramos: “Pensar en Imágenes”, “El Lenguaje de los Animales”, “Una Enriquecedora Interpretación desde el Autismo” o “El Cerebro Autista”.

Hay algunas frases que Temple Grandin está dejando para la historia del autismo; ella misma dice: “Debe haber mucho más énfasis en lo que el niño puede hacer en vez de en lo que no”. Grandin, le da voz al autismo y demuestra que la inclusión es posible, pero que debe darse en los Centros educativos principalmente.

Me parece motivador, para el profesorado, adaptar la escuela y las aulas a las necesidades educativas de las personas con Autismo. Es un esfuerzo que debe darse por parte de toda la comunidad educativa y de todos los contextos relacionados con las personas con Autismo, siguiendo una misma dirección de trabajo. Así, junto con el gran esfuerzo que hacen las personas con este diagnóstico, es como se consiguen grandes logros: su máxima inclusión académica y social mediante el desarrollo de todas sus capacidades y, finalmente, su éxito personal y profesional.

Desde esta perspectiva, la inclusión educativa, se ve reforzada legalmente a través de una serie de documentos legislativos, como son: la Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de Educación («BOE» núm. 106, de 04 de mayo de 2006) modificada, recientemente, por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (BOE» núm. 340, de 30 de diciembre de 2020).

A partir de los textos de ambas leyes, es importante atender a diferentes artículos que respaldan estas necesidades de inclusión y de implicación por parte de toda la comunidad educativa y de las administraciones públicas, así como, aquellas que impliquen la aplicación de la acción tutorial para el desarrollo de dicha inclusión:

En el Artículo único. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, apartado b, es claro en este punto:

“La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad, de acuerdo con lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada en 2008, por España.” (Sec. I., Pág. 122880, Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>)

En el artículo 19 de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, referido a los Principios Pedagógicos, se especifica: “En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa; en la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia; en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones.” (Sec. I. Pág. 122888, Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>)

Asimismo, en dicha Ley, artículo 71, los apartados 1 y 2, se contempla con claridad:

“1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.

2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.”

(Sec.I. Pág.122909, Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>)

Del mismo modo, en su artículo 18, la Ley propone: “En el conjunto de la etapa, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado. Asimismo, se fomentará en la etapa el respeto mutuo y la cooperación entre iguales, con especial atención a la igualdad de género.” (Sec. I. Pág. 122887 Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>)

Abundando en esta línea de acciones a llevar a cabo, el artículo 73 de la Ley que estamos comentando, especifica: “El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, y para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad.” (Sec. I. Pág. 122910 Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>)

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. Aproximación histórica: primeros pasos.

Las primeras aproximaciones históricas al estudio del TEA fueron estudiadas e inicialmente desarrolladas por el famoso médico francés Dr. Gaspard Itard, reconocido por sus trabajos relacionados con el llamado caso de Víctor de Aveyron (1801-1807), más comúnmente apellidado como “El Niño Salvaje”, a través del cual apuntó una serie de conductas que se pueden relacionar con el autismo.

Los estudios e investigaciones del Dr. Gaspard Itard, sirvieron, un siglo después, de inspiración a María Montessori en muchas de sus intervenciones, fundamentalmente en el ámbito metodológico de sus investigaciones y en la aportación de sus materiales.

Los métodos de estudio que el Dr. Gaspard Itard utilizó, tuvieron de base los principios de imitación, de condicionamiento y modificación del comportamiento.

Reformuló y mejoró algunas técnicas que le convirtieron en el pionero de la Educación Especial y de la Pedagogía Experimental. Con el estudio del “Niño Salvaje”, logró un gran progreso: aprender nombres de objetos, seguir órdenes, expresar deseos y emociones, escribir y leer frases simples.

Pero es Eugen Bleuler quien introduce, por primera vez, el término “Autismo” para señalar a alguien que estaba encerrado en sí mismo, término tomado de la lengua griega clásica en la que su componente radical y semántico, “autos”, significa “sí mismo”, “uno mismo”. Según afirma Bleuler (1911): “el autismo está caracterizado por el repliegue de la vida mental del sujeto sobre sí mismo, llegándose a la constitución de un mundo cerrado, separado de la realidad exterior y a la dificultad extrema o la imposibilidad de comunicarse con los demás” (p.257)

Leo Kanner denominado padre del autismo, publica un artículo en el que introduce el concepto de “Autismo Infantil Precoz” (1943) aplicado a aquellas personas en las que aparecen las siguientes características:

- Incapacidad para relacionarse con otras personas.
- Alteraciones severas o muy severas en el lenguaje y la comunicación.
- Rigidez mental.

En 1944, Hans Asperger estudia 4 casos de niños entre 6 y 11 años que presentaban discapacidad para la intervención social. En este grupo de niños, se apreciaban síntomas como: escaso contacto ocular y ausencia del lenguaje. Síntomas que, actualmente, se encontrarían dentro de las alteraciones que presentan algunas personas con este tipo de trastorno.

A partir de este estudio se presentan los resultados de la aplicación de la nueva versión de la Escala de Inteligencia para Niños (indicado para evaluar el nivel de destreza en la adquisición de habilidades cognitivas y/o de funcionamiento neuropsicológico) de David Wescheler, psicólogo y médico psiquiatra (1896-1981). Hans Asperger denomina este tipo de trastorno como Psicopatología Autista Infantil.

Pero no fue hasta 1981, cuando Lorna Wing, revisa el trabajo de Hans Asperger aportando nuevos casos que presentaban las mismas características que él definía. Y denominó el trastorno como, Síndrome de Asperger.

Anteriormente, en 1979, la psiquiatra Wing, como producto de sus investigaciones, se convierte en la generadora del concepto “Espectro Autista”, relacionado con un conjunto de síntomas asociables o comunes a distintos trastornos y niveles intelectuales, acompañado, en un alto porcentaje de pacientes, con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo.

Además de estas aportaciones, la Dra. Lorna Wing desarrolló la tríada, que lleva su propio apellido (tríada de Wing), y que consiste en la explicitación de las tres dimensiones afectadas en el sujeto que padece autismo: trastorno de la comunicación verbal y no verbal, trastorno de la reciprocidad social y ausencia de capacidad simbólica y conducta imaginativa o, actualmente como patrón restringido de intereses y conductas estereotipadas y repetitivas.

3.2. Perspectiva actual del Trastorno del Espectro Autista.

Desde inicios de 1950 hasta, aproximadamente, el año 1970 se consideraba que las conductas relacionadas con el autismo eran síntomas de esquizofrenia. Es a partir de 1980 cuando se empieza a hablar de Autismo Infantil.

Pasadas dos décadas, situados ya en el año 2000, el término que comienza a utilizarse para hablar de TEA es el denominado Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), expresado en cinco categorías: Trastorno Autista, Trastorno Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil, Trastorno Asperger y TGD no especificado.

Actualmente en el DSM-V (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos, 5ª Ed. 2013) no se habla de TGD sino de TEA, y no existen esas cinco categorías.

En consecuencia, el TEA se considera un trastorno bidimensional del neurodesarrollo, y forma la diada y la base del TEA (Trastorno de Espectro del Autismo) actual, teniendo en cuenta dos criterios diagnósticos fundamentales que son:

- Patrones de comportamiento, intereses y actividades repetitivos y restrictivos:
 - ✓ Intereses restringidos y fijos: interés obsesivo que va cambiando por etapas, preocupación por objetos inusuales.
 - ✓ Hiper y/o hiporreactividad a los estímulos sensoriales: fascinación por las luces y el movimiento, indiferencia al dolor o temperatura, respuesta inusual a sonidos o texturas específicas, olfato excesivo.
 - ✓ Conductas repetitivas motoras y verbales: alineación de juguetes, ecolalias (trastorno del habla que consiste en la repetición involuntaria e inconsciente de palabras, frases, diálogos...que la persona haya escuchado anteriormente), estereotipias motoras simples (movimientos o posturas repetitivas o ritualizadas sin un fin determinado. Algunas estereotipias pueden ser: balanceo del cuerpo, autocaricias, la marcha en el sitio, cruzar y descruzar las piernas), cambio de lugar de los objetos.
 - ✓ Rigidez y/o rutinas: gran angustia frente a cualquier cambio del día, necesidad de hacer siempre lo mismo, dificultad para los cambios.

Para que el diagnóstico de Autismo pueda darse en la persona, esta tiene que presentar dos o más de los anteriores criterios a la vez.

- Alteración en la comunicación social.
 - ✓ Comunicación no verbal: escaso contacto ocular, deficiencias en el uso de gestos y expresión facial y poco o nulo lenguaje corporal.
 - ✓ Déficit en las relaciones sociales: parece que muestran poco interés por otras personas, dificultades para establecer relaciones de amistad, dificultad para ajustar sus comportamientos al contexto en el que se encuentren.
 - ✓ Dificultad para presentar reciprocidad emocional: acercamiento social poco adaptado y fracaso para iniciar interacciones sociales.

Para que el diagnóstico de Autismo pueda darse en la persona, ésta tiene que presentar estos tres criterios a la vez. Además, según el Manual Diagnóstico DSM-V, los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del periodo de desarrollo.

3.3. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista y su relación con el Síndrome de Asperger (Alto Funcionamiento)

La sintomatología del Autismo causa un deterioro clínicamente significativo en el ámbito social, laboral y en otras áreas importantes del funcionamiento habitual. Teniendo en cuenta las áreas afectadas del funcionamiento habitual y el deterioro del mismo, el manual DSM-V, habla de niveles de gravedad en el TEA: leve (alto funcionamiento), moderado (medio funcionamiento) y severo (bajo funcionamiento).

El nivel leve de alto funcionamiento es el que anteriormente describía el Síndrome de Asperger (manual DSM-IV).

Durante el desarrollo del Trabajo Fin de Grado me centraré, según el DSM-V, en un nivel de gravedad leve (Alto Funcionamiento) o según se nombraba en el manual DSM-IV, Síndrome de Asperger.

El Síndrome de Asperger es un trastorno caracterizado por una alteración en la interacción social y patrones de comportamiento, intereses o actividades repetitivas, restrictivas y estereotipadas. Tanto Leo Kanner como Hans Asperger (1944), los describen como niños con una pobre interacción social, fallos en la comunicación y desarrollo de intereses especiales.

Posteriormente, Lorna Wing, se interesó por algunos niños en los que observaba que tenían rasgos característicos de autismo, pero que tenían un lenguaje muy fluido y el deseo por socializarse. Estos niños progresaban más allá de un diagnóstico clásico de autismo, pero, por otro lado, seguían con grandes problemas para adquirir destrezas sociales más complicadas. Tenían un parecido a lo que Hans Asperger describía sobre ellos.

Lorna Wing (1983) los describe como: “personas con carencia de empatía y una interacción ingenua, sencilla, inapropiada y de una sola dirección. Además, tienen muy pocas habilidades para hacer amigos. Su lenguaje es pedante y repetitivo y su comunicación no verbal es muy pobre. Poseen una intensa absorción por determinados temas y sus movimientos corporales son torpes y poco coordinados” (En <http://www.autismonavarra.com/wpcontent/uploads/2014/12/Sindrome-de-Asperger.pdf>. p.2-3)

Las personas con Síndrome de Asperger, no presentan dificultades en la comunicación, pero tienen dificultades para el dominio y uso social del lenguaje y éste, puede resultar peculiar. Algunos de los problemas de habla y lenguaje, más frecuentes en las personas con Síndrome de Asperger son:

- ✓ Lenguaje pedante.
- ✓ Alteraciones prosódicas (entonación artificial y forzada).
- ✓ Dificultades para interpretar enunciados no literales (chistes, bromas, ironías, frases hechas...).
- ✓ Dificultad para respetar los turnos conversacionales.
- ✓ Escasa comprensión de conceptos abstractos.
- ✓ Retienen mejor la información que les llega por la vía visual.
- ✓ Pensamiento centrado en detalles.
- ✓ Dificultades motivacionales (Ej.: planes de futuro...).
- ✓ Alteraciones en la atención (si no les motiva la actividad que estén haciendo).
- ✓ Memoria selectiva y mecánica.
- ✓ Dificultades en la función ejecutiva (toma de decisiones, planificación, organización, solución de problemas...).
- ✓ Problemas en la destreza motora (fina y gruesa).
- ✓ Pueden existir estereotipias (Ej.: aleteos de manos)

Además, no presentan un retraso clínicamente significativo del desarrollo cognoscitivo ni del desarrollo de habilidades de autonomía.

3.4. Epidemiología

Cuando se habla de epidemiología, se hace referencia a la medicina que estudia el desarrollo epidémico y la incidencia de enfermedades, trastornos..., dentro de una población. Según los estudios más recientes, la prevalencia de TEA, sigue en incremento. En España, atendiendo a fuentes del Instituto Nacional de Estadística (2011), la Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia realizada en el 2008, informa que 15700 personas están diagnosticadas con Autismo.

Con las aportaciones de Juan Martos y María Llorente, psicólogos del equipo Deletrea, en su libro “La Vida en Orden Alfabético”, el Trastorno del Espectro del Autismo, es más frecuente en hombres que en mujeres, con una proporción de 4:1. Ellos añaden que estos datos, actualmente, hay que ponerlos en tela de juicio debido al descubrimiento, relativamente reciente, de que el Trastorno del Espectro del Autismo, se manifiesta de manera diferente en las mujeres. “Cada vez hay más voces que insisten en la existencia de un infra diagnóstico en las mujeres con TEA y que reivindican mejores instrumentos de evaluación que permitan identificar este trastorno en ellas para que dejen de pasar desapercibidas ante radar de los especialistas” (2019, p.129)

3.5. Causas y teorías explicativas.

Aunque las causas del TEA no se conocen, actualmente, con cierta precisión debido a la compleja interconexión de factores influyentes, se puede observar, como hipótesis, la existencia de una carga relevante conectada con patologías genéticas, alteraciones inmunológicas y daño cerebral, entre otros desencadenantes.

Las hipótesis neurológicas están relacionadas con la hipoplasia cerebelosa: se observa una reducción del número de neuronas de Purkinje del cerebelo. Estas neuronas son las encargadas de coordinar la información con el resto de áreas cerebrales.

Otro aspecto que observan es la alteración en niveles altos de serotonina y un menor riego sanguíneo en el cerebro.

Las hipótesis genéticas llevan sus estudios a pensar que puede ser una combinación de diferentes genes. Indican que, si son gemelos, la probabilidad de que los dos tengan Autismo es del 50% a 90%, si son mellizos, un 10% y si es el segundo hijo, un 4%.

En relación con los estudios relacionados con la madre, estos determinan que, existen causas relacionadas con infecciones durante el embarazo, toma de medicamentos, exposiciones de radiación externa, estrés, dieta inadecuada...

Por último, las hipótesis psicológicas se relacionan con cuatro teorías que se complementan unas con otras:

- **Teoría metarrepresentacional:** según el diccionario médico al uso, consiste en “una operación cognitiva implicada en atribuir creencias o estados mentales a los demás, diferentes de los propios. Permite concebir una clase de representaciones internas (metarrepresentaciones), que son necesarias para explicar y predecir la conducta de otra persona” (Sin página. En <https://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/capacidad-metarrepresentacional>)

Por su parte, Frith (1985) afirma que: “se parte de la hipótesis de que en el autismo se da una alteración de la capacidad metarrepresentacional, que se traducirá en déficits en tres áreas específicas alteraciones en la teoría de la mente, en las habilidades sociales y, por último, en el juego simulado” (p. 196).

- **Teoría afectiva:** se refiere a que las personas con Autismo carecen de la capacidad innata para interactuar con los demás desde el nacimiento.

Hobson (1986) “realizó una serie de experimentos para los cuales se sirvió de grabaciones en video, de expresiones emocionales (gestos, vocalizaciones y contextos) y de objetos. A lo largo de este proceso, descubrió que las personas con autismo ejecutaban peor aquellas tareas en las que se trabajaba con material de tipo emocional frente a aquellas otras en las que se manipulaban objetos. Al cabo de un año, los resultados se mantenían” (p. 195)

Weeks y Hobson (1987) " Encontraron que, en una tarea de clasificación de fotografías de rostros, mientras que la mayoría de los niños de los grupos control clasificaban en función de la expresión emocional, el grupo autista lo hacía en función de otras características menos relevantes como por ejemplo un tipo de sombrero que llevaba el personaje de la fotografía.” (p.195)

En este sentido, el desarrollo de una larga investigación llevada a cabo, ha puesto de manifiesto la posible existencia de un problema de base afectiva en el autismo.

- **Teoría del déficit de la coherencia central:** fue la psicóloga Uta Frith (1989) quien afirma que: “las personas con autismo tienden a no integrar información en su contexto sino a procesar los diferentes elementos de información de forma aislada, sugiriendo que esta falta de coherencia central en los niños con TEA puede explicar algunos de los déficits no explicados por la teoría de la mente.” (Uso pragmático del lenguaje y la función cognitiva de la coherencia central. En <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.09.2194>)

- **Déficit en funciones ejecutivas:** definidas por Ozonoff (1994) como: “el constructo cognitivo usado para describir conductas dirigidas hacia una meta, orientadas hacia el futuro, que se consideran mediadas por los lóbulos frontales. Incluyen la planificación, inhibición de respuestas de manera impulsiva, flexibilidad, búsqueda organizada y memoria de trabajo. Todas las conductas de función ejecutiva comparten la necesidad de desligarse del entorno inmediato o contexto externo para guiar la acción por medio de modelos mentales o representaciones internas” (p.143).

3.6. La Inclusión Educativa.

A continuación, una vez explicados los aspectos más relevantes del Autismo, es importante hablar sobre aquellos que se relación intrínsecamente con los planteamientos que se defienden desde las ideas propias de la Inclusión Educativa. Posteriormente, nos referiremos a los principios que posibilitan su aplicación en el ámbito de la tutoría y, más concretamente, en el Plan de Acción Tutorial.

La inclusión es un concepto que atiende a la diversidad, al desarrollo de un aprendizaje basado en ser conscientes de que todos somos diferentes y, por lo tanto, que también tenemos necesidades diferentes.

“Las escuelas eficaces son escuelas educativamente inclusivas. Esto queda demostrado no solamente en sus rendimientos, sino además en su carácter distintivo y en su disposición a ofrecer nuevas oportunidades a aquellos alumnos que puedan haber experimentado previamente dificultades... Las escuelas más eficaces no dan la inclusión educativa por sentado. Estas escuelas hacen un seguimiento y evalúan constantemente el progreso de cada estudiante. Identifican a los alumnos que pueden encontrarse perdidos, que encuentran dificultades para seguir el ritmo, o que de alguna forma se sienten fuera de lo que la escuela pretende proporcionar” (Mel Ainscow, 2001, Sin página)

Pero para que este derecho se transforme en acción, es fundamental que el profesorado se comprometa a tener en cuenta a cada uno de los alumnos de manera individual, y sea capaz de potenciar sus posibilidades para obtener lo mejor de cada uno de ellos. Para que la inclusión se logre, el profesorado debe trabajar en repensar y transformar, de manera continua, sus enfoques, la organización y la metodología que lleva a cabo como docente de manera que cada alumno logre el éxito para el que está capacitado y sienta que no se le atiende de una manera diferenciada, sino que reciba una enseñanza ajustada a sus necesidades, para lo cual es muy importante que el docente apueste por la participación de todo su alumnado en la vida del aula, sin excepción.

3.7. Documentos Institucionales del Centro.

Los aspectos que se están tratando durante la redacción del Trabajo Fin de Grado, giran en torno a un centro ordinario en el cual está escolarizado un alumno con necesidades educativas especiales de apoyo educativo.

El centro educativo debe contar con documentos donde se registre su organización y funcionamiento, los recursos materiales y humanos con lo que cuenta, el perfil del alumnado escolarizado y los planteamientos educativos.

La Ley Orgánica 1/1990, del 3 de octubre, de Orientación General del Sistema Educativo, introduce cambios en el ámbito de la orientación educativa y psicopedagógica, haciendo referencia a su manera de entenderla, objetivos y finalidades.

De esta forma, la Orientación Educativa, en palabras del profesor Cano González (2013), se organiza en torno a tres niveles de intervención: la Tutoría, ligada a la práctica docente (primer nivel); el Departamento de Orientación como órgano de orientación y apoyo intra-centro (segundo nivel); los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica como órganos de orientación y apoyo específico extra-centro (tercer nivel).

Este nuevo modelo de organización, supera las intervenciones orientadoras de tipo individual y puntual para dar paso a una nueva forma de entender, organizar y practicar la orientación educativa. Así, pues, la Orientación Educativa, se entiende no como intervenciones puntuales y aisladas, sino como un proceso previamente planificado a través de un Plan de Acción Tutorial.

“Este nuevo Modelo Organizativo y funcional de Orientación, cuyos destinatarios son, con distinto grado de implicación, no solamente los alumnos, sino, también, los padres y los propios profesores, posibilita, en nuestra opinión, que sus tres niveles de intervención se correspondan y, en consecuencia, se puedan incluir, a su vez, en los tres niveles de concreción del currículo a efectos de integrar en ellos las propuestas de orientación y tutoría de cara a favorecer la calidad de la oferta educativa desde una perspectiva de acción total y transversal” (Cano González, 2016, p.62)

En cada uno de estos niveles, el docente-tutor deberá adoptar diferentes decisiones para organizar, programar y desarrollar su labor docente y orientadora que, evidentemente, se verán reflejadas, en términos de enseñanza-aprendizaje, en los correspondientes niveles de concreción curricular, a saber:

- **Primer nivel de concreción:** el Currículo Oficial (competencia de la Administración Central y Autonómica y establecido por el Ministerios de Educación, Cultura y Deporte y por las Administraciones Educativas).

- **Segundo nivel de concreción:** hace referencia a las Programaciones Didácticas. Su elaboración, puesta práctica y evaluación es responsabilidad de los departamentos didácticos.

Las programaciones didácticas son un elemento imprescindible de planificación de cada materia del currículo. Nos permitirá evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, ayudará al docente a conocer los logros de los objetivos propuestos. Estas programaciones didácticas se encuentran redactadas en el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y las Propuestas Curriculares.

El Proyecto Educativo de Centro o PEC, es un documento de carácter organizativo, elaborado por el Equipo Directivo y aprobado por el Claustro, en el que se define la identidad del centro, se formulan los objetivos que se pretenden conseguir y expresa la estructura organizativa y funcional de la institución. Dentro de PEC, se recogen los valores, objetivos y prioridades de actuación, así como la atención a la diversidad (Plan de Atención a la Diversidad), la Acción Tutorial, (PAT) y el Plan de Convivencia, respetando el principio de no discriminación e inclusión educativa como valores principales.

- **Tercer nivel de concreción:** hace referencia a las programaciones de aula y se concreta, de una manera específica en la elaboración de las unidades didácticas. “Esta programación debe realizarse dentro de un marco de referencia como es el del Proyecto Educativo de Centro, debiendo existir una relación entre éste y la propuesta curricular que corresponda. Es decir, Proyecto Educativo de Centro, Programaciones Didácticas y Unidades Didácticas deben estar estrechamente relacionadas” (Adaptando la labor docente a las necesidades de una escuela cambiante: Los niveles de concreción curricular, p. 756, Consultado en <https://core.ac.uk/download/pdf/235858516.pdf>)

-**Cuarto nivel de concreción:** se implementa a través de las correspondientes adaptaciones curriculares (A.C.I.). “Podemos definir adaptación curricular como la realización de aquellas modificaciones que el docente plasma en su programación de aula en cuanto al establecimiento de los diferentes objetivos, contenidos, criterios de evaluación, metodología, con la finalidad de ajustar los elementos de la unidad didáctica y de la programación a las necesidades y características unos o varios alumnos. Estas modificaciones se plasmarán en un documento que se denomina Adaptación Curricular Individual (ACI). El objetivo es que el alumno o alumnos puedan seguir el currículo ordinario con las modificaciones necesarias.” (Adaptando la labor docente a las necesidades de una escuela cambiante: Los niveles de concreción curricular, p. 757, Consultado en <https://core.ac.uk/download/pdf/235858516.pdf>)

3.8. El Plan de Acción Tutorial

La acción de educar y orientar no solo se desarrolla en el contexto familiar, sino que se debe trabajar en el contexto escolar. El docente debe llevar a cabo estas acciones con su grupo clase para personalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, prestar una atención individualizada teniendo en cuenta las necesidades de cada alumno, mostrar una implicación y preocupación por sus circunstancias personales, apoyarlos y orientarlos en la toma de decisiones, establecer una relación constante y fluida con la familia, etc.

“El Plan de Acción Tutorial (PAT) es un marco de referencia en el que se especifican y se concretan, de manera sistemática, un conjunto de respuestas intencionadas, de carácter eminentemente orientador, que los tutores han de elaborar y, posteriormente, desarrollar con los alumnos de cada grupo-clase, con implicación del Equipo Educativo y de las familias, con el fin de conseguir los objetivos y fines de la orientación educativa previstos por cada centro. Se ha de entender como la respuesta que, de modo intencional y planificado, lleva a cabo un centro por medio de sus tutores con el fin de atender los aspectos del desarrollo, maduración y aprendizaje de los alumnos tanto individualmente como en grupo”. (R. Cano, 2016, p.150)

La Comisión de Coordinación Pedagógica es la encargada de dar el visto bueno al PAT, como parte del Proyecto Curricular. Su aprobación definitiva corresponde al Claustro y la coordinación es competencia del Jefe de Estudios.

El Plan de Acción Tutorial debe cumplir unos requisitos para que pueda responder, de manera adecuada, a los objetivos que se quieren lograr, entre ellos:

- Debe responder a las necesidades reales y prioritarias de los alumnos en cuanto a aspectos académicos, desarrollo personal, desarrollo vocacional, actitudes, valores, intereses, expectativas, habilidades sociales...
- El Plan de Acción Tutorial tiene que ser realista y objetivamente válido y motivador para los alumnos.
- Debe implicar a toda la comunidad educativa para que alcance su pleno sentido.
- Se ha de considerar como un asunto de Centro, nunca como una tarea aislada que realizan algunos tutores.

La puesta en marcha del Plan de Acción Tutorial, tal como se especifica en el manual titulado, “Orientación y Tutoría con el alumnado y las familias”, (Cano González, (2013:152), se concreta en torno a una serie de fases, previamente planificadas y ajustadas a las necesidades de sus destinatarios y al objeto del mismo que desarrollaremos posteriormente en el apartado del diseño del modelo de intervención.

4. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROGRAMA.

No podemos olvidarnos de la importancia de contextualizar el Plan de Acción Tutorial: dónde se va a desarrollar, quiénes van a formar parte de él y las necesidades tanto del alumno al que va dirigido como del grupo-aula.

Esta información será recabada, primero, sobre el alumno al que va destinado el PAT y sobre el aula en el que se encuentra, y, después, sobre los padres del alumno M.G. y profesores.

4.1. El Centro Educativo.

Nos encontramos en un Centro Público de Educación Infantil y Primaria situado en un barrio de Valladolid. El colegio cuenta con una línea en cada curso, desde Educación Infantil hasta quinto de Educación Primaria, excepto sexto de Primaria que tiene dos líneas, A y B.

Al Centro acuden alumnos de ese mismo barrio. Hay un total de 65 alumnos entre Educación Infantil y Educación Primaria que pertenecen a familias asentadas en el entorno del Centro.

Por lo general, el alumnado muestra unos niveles de rendimiento académico que oscilan entre medio y alto. Presentan motivaciones y ganas de aprender, incluso tenemos constancia que muchos de ellos acuden a actividades extraescolares como: Escuela de Música, Deportes, Escuela de Danza, etc. Estos detalles contribuyen a la mejora del desarrollo de capacidades cognitivas, sociales y físicas de los alumnos.

Cabe destacar la buena disposición y la colaboración continua de las familias de los alumnos, siempre dispuestas a las demandas del centro con agrado y colaboración.

En cuanto a los docentes que forman parte de este Centro Educativo, destacamos necesidades y aspiraciones para enriquecer el buen funcionamiento del mismo como: actualización del conocimiento de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la formación adaptada a las nuevas técnicas y metodologías educativas.

Las aspiraciones de tipo social que poseen los docentes destacan la mejora de la convivencia, del clima escolar, resolución pacífica de conflictos y la adquisición de actitudes solidarias y empáticas.

4.2. Equipo de Apoyo Educativo.

El Equipo de Apoyo Educativo del Centro está formado por la maestra de Audición y Lenguaje, la orientadora del EOEP y la maestra de Pedagogía Terapéutica. Dentro de este equipo incluimos al tutor del grupo-clase, quien adquiere la responsabilidad de tutelar de manera directa al grupo de alumnos. El tutor asume la responsabilidad de educar y orientar al grupo de alumnos con la finalidad de desarrollar y potenciar al máximo sus capacidades aptitudinales, actitudinales, valores... a través de la adquisición, por parte de estos alumnos, de las competencias básicas y específicas para su formación académica y para su desarrollo personal.

El conjunto de funciones que se le atribuyen al tutor, se desarrolla como un conjunto de actividades planificadas y consensuadas en el PAT. Estas funciones están recogidas en los documentos institucionales que regulan la organización y funcionamiento de los Centros de Infantil y Primaria, concretamente en el apartado que trata sobre la tutoría (Orden 29 de junio 1994, adaptada por la Orden 29 de febrero de 1996 y, posteriormente, en el título III, capítulo IV, artículo 46 del RD 82/1996 del 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria). Dichas funciones desarrolladas por el tutor y que están relacionadas con la elaboración del PAT, son:

- “Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación, coordinadas por el Jefe de Estudios. Para ello se cuenta con la colaboración del EOEP.
- Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del Centro.
- Colaborar con el EOEP.
- Encauzar los problemas e inquietudes de los alumnos.

- Informar a los padres, maestros y alumnos del grupo sobre todo aquello que les afecte en relación con las actividades docentes.
- Facilitar la cooperación educativa entre los maestros y los padres de los alumnos.
- Atender y cuidar a los alumnos en ellos periodos de recreos y en otras actividades no lectivas.” (pp. 6071)

4.3. EL Aula de M.G.

Para llevar a cabo el Plan de Acción Tutorial (PAT), debemos tener en cuenta las necesidades y características del alumnado del grupo-clase de M.G. para que el desarrollo del mismo sea lo más satisfactorio posible. Además, es importante contar con una organización y estructuración del aula que favorezca el desarrollo de las habilidades y de las actividades del día a día, tanto de M.G. como del resto de los alumnos del aula.

M.G. pertenece a un aula de 4º de Educación Primaria en el que hay 14 alumnos. El aula es un espacio amplio y, como vemos, la ratio del aula no es muy elevada, lo cual beneficia a todos los alumnos, ya que se puede atender a cada uno de ellos de una manera más individualizada.

Entre los compañeros se conocen bien, esto favorece que las relaciones entre ellos sean cada vez más estrechas y se formen vínculos más cercanos. No obstante, se ha observado durante este curso, que los grupos entre los iguales son más cerrados cuando están fuera del aula y el ambiente no está estructurado.

El trabajo en el aula se lleva a cabo a través de la dinámica de grupos cooperativos heterogéneos, donde el grupo al que pertenece M.G., es el menos numeroso, siendo en total tres alumnos ubicados cerca de la mesa del profesor.

Fuera del aula, en el patio, se ha observado que algunos de los alumnos no participan en los juegos ni en los grupos que crean los propios niños. Además, M.G. tiene dificultades dentro de estos ambientes menos estructurados, como puede ser el patio, y le cuesta encontrar su sitio entre sus compañeros, así como establecer relaciones con las personas con las que puede tener más afinidad.

El aula está organizada y estructurada siguiendo la Metodología TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children). Es un programa que aporta evidencias positivas acerca de las intervenciones con Autismo.

La Metodología Teacch corresponde con una enseñanza estructurada, una forma de hacer que las prácticas educativas respondan ante las diferentes formas en las que las personas con TEA comprenden, piensan y aprenden. El término << estructura >> en las intervenciones con personas con Autismo, organiza: el tiempo, el espacio y las secuencias de rutinas diarias para que el aprendizaje de dichas actividades sea más claro y sencillo.

Se basa en utilizar apoyos visuales para crear ambientes altamente estructurados que sirven de apoyo y favorecen la autonomía de las personas con Autismo.

A las personas con TEA una enseñanza estructurada les permite:

- Entender y predecir lo que sucede en el entorno.
- Adquirir nuevas habilidades.
- Generalizar a diferentes contextos estas habilidades.

Este tipo de enseñanza aporta la creación de un entorno efectivo de aprendizaje en el que la persona con TEA siente motivación e interés por aprender al sentir que va consiguiendo objetivos propuestos y desarrollando su autonomía.

La enseñanza estructurada se corresponde con cuatro elementos que son:

1. **Estructura física:** se refiere a la forma de colocar el mobiliario, los materiales, el ambiente, con el objetivo de aportar significado al entorno.

Las adaptaciones referidas a este programa que nosotros hacemos en nuestra aula son:

- División del aula en diferentes áreas: área de juego, área de descanso, área de trabajo individual y área de trabajo en grupo.
- En cada área de la clase, colocamos una foto de lo que allí se hace.
- Eliminamos distractores del aula. Situamos a M.G. cerca de la mesa del profesor y alejado de la ventana.

Tenemos en cuenta que M.G. cuenta con una agenda que le sirve de apoyo. En esta agenda, con respecto a la estructura física, el alumno puede encontrar para facilitar su día a día en el centro:

- Planos y rutas del colegio.
- Plano de los asientos de clase.
- Posiciones de los asientos.

Debemos marcar de una manera clara:

- El lugar más tranquilo de la clase.
- Clara distinción de las zonas de trabajo.
- Informar al alumno de un lugar tranquilo para que pueda acudir en el caso de sobreestimulación sensorial.

2. **Horarios:** nuestro alumno con TEA, cuenta con un horario de la jornada escolar adherido a su mesa. Además, lleva consigo una agenda que sirve de comunicación directa con la familia.

La agenda se crea con el objetivo de que, de una manera visual, a M.G. le anticipemos las actividades extraordinarias que se van a realizar en el centro. Tanto la familia en casa, como la PT o tutor del alumno serán los responsables de esta anticipación.

3. Sistema de trabajo y organización: En cuanto al sistema de trabajo, trabajamos con la formulación de listas de tareas pendientes que el alumno va tachando a medida que va cumpliendo.

Para todo el grupo, contamos con un apoyo visual, en el que se estructura cada hora de clase, en tres secuencias:

- 1º sacamos el material y explicamos los contenidos.
- 2º trabajo individual o en grupo.
- 3º el minuto de la agenda, en el cual, todo el alumnado saca su agenda para apuntar las tareas que tendrá que completar en casa.

4. Información visual: realizamos adaptaciones tanto en tareas, como exámenes, como rutinas, con el objetivo de transformar, la información verbal que damos a nuestros alumnos, en información visual. Tenemos en cuenta que haya claridad visual y que la información esté organizada visualmente.

Conclusiones.

Bajo mi punto de vista, el Método Teacch aporta aspectos muy positivos tanto a las personas con TEA como a los profesionales que podemos trabajar con este Método. Esta metodología, considero que abre un amplio abanico de posibilidades para trabajar tanto en el aula como en otros contextos ya que nos permite entender la estructura de sus pensamientos.

Gracias a los apoyos visuales que aporta esta metodología, permite a las personas con TEA, tener unas conductas adaptadas en el aula y en otros contextos.

Considero que este método ayuda a las personas con TEA a darle una funcionalidad a lo que hacen y comprender lo que ocurre, lo que aprenden y trabajan, siendo esto una razón de peso para que su autoestima y autoconcepto se vean mejorados.

Me parece interesante que este Método sea utilizado en un Centro Ordinario, por la presencia de un niño con TEA, aunque, de igual modo, considero que puede ser un elemento facilitador del día a día sobre cualquier otro niño que no tiene ningún tipo de necesidad especial ya que las tareas de organización, planificación, anticipación, etc. son tareas que todos debemos trabajar y con este método tenemos la oportunidad para ello.

4.4. Características sociales y cognitivas de M.G.

Para describir las características y concretar sus necesidades esenciales, que nos ayudarán a comprender a M.G., y, posteriormente, establecer su diagnóstico, se ha tenido en cuenta:

- La información aportada por los padres en las entrevistas.
- La prueba de detección del autismo, Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo (ADOS), realizada por el psiquiatra de M.G.: “Evaluación estandarizada y semiestructurada de la comunicación, la interacción social y el juego o el uso imaginativo de materiales para personas con sospecha de tener un trastorno del espectro autista.

La escala está estructurada en cinco módulos (T, 1, 2, 3 y 4), cada uno destinado a personas con una edad cronológica y un nivel de lenguaje determinado. El ADOS-2 se puede aplicar a personas de edades, niveles de desarrollo y comunicación verbal muy diferentes (desde niños a partir de los 12 meses a adultos, desde aquellos sin habla a aquellos con un habla fluida).

Cada uno de los módulos está compuesto por un conjunto de actividades que proporcionan contextos estandarizados donde el evaluador puede observar o no la presencia de ciertos comportamientos sociales y comunicativos relevantes para el diagnóstico del TEA.

Tras corregir el protocolo y obtener las puntuaciones del algoritmo, se podrá realizar el diagnóstico a partir de los puntos de corte establecidos.

Como principal novedad en el ADOS-2 se incluye un nuevo módulo para los niños más pequeños (12 - 30 meses), el módulo T.” (Recuperado de <https://pseaconsultores.com/wp-content/uploads/2020/10/ADOS-2-Escala-de-Observacion-para-el-Diagnostico-del-Autismo-2.pdf> ADOS-2. Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo – 2. Sin página)

- Observación directa por parte del equipo docente del Centro.
- Evaluación inicial psicopedagógica realizada por la orientadora del Centro educativo. El resultado de la prueba WISC-IV, permite afirmar que su CI es 115, es decir, está por encima de la media estandarizada, por lo tanto, no existe discapacidad cognitiva. Esta prueba nos permite evaluar las capacidades intelectuales del alumno, las habilidades intelectuales generales (comprensión verbal y razonamiento perceptivo), las habilidades de procesamiento cognitivo (memoria de trabajo y velocidad de procesamiento).

M.G. destaca, especialmente, en su desarrollo lingüístico. Su vocabulario es muy rico y amplio, y no comete ninguno de los errores gramaticales que aún pueden tener los niños de su edad. Muestra una gran capacidad de aprendizaje, interés y gran curiosidad por lo que le rodea.

Por otra parte, se han identificado dificultades de atención que le repercuten de manera negativa en el seguimiento del normal desarrollo de la clase y le perjudican en sus capacidades de planificación y organización.

Se perciben dificultades en la comprensión y uso funcional del lenguaje. En los momentos en los que M.G. interactúa con otras personas, se observa que adquiere una comprensión literal del lenguaje y responde sólo a una parte de lo que el interlocutor le pide, siendo necesario explicarle las instrucciones de manera más sencilla.

Su entonación es peculiar; parece estar imitando personajes animados. Le cuesta iniciar y mantener una conversación y adecuar la información que transmite al contexto que le rodea.

Muestra muy buenas habilidades para memorizar datos y números (tiene especial predilección por memorizar todas las matrículas de los coches que hay en una calle).

Presenta mayores dificultades en habilidades sociales o de interacción social y en la regulación o gestión de sus emociones y comportamientos. Su pensamiento tiende a ser inflexible y muestra una mejor adaptación a las situaciones cuando los acontecimientos se anticipan o se establecen rutinas del día a día. Le cuesta participar en juegos y actividades con sus compañeros cuando no se siguen sus normas, sus juegos o intereses (coches, números o la música clásica).

Hay que tener en cuenta la hipersensibilidad que muestra ante diferentes luces y sonidos. Es importante anticiparse a situaciones en las que se considera que puede haber bullicio o espacios cerrados. En estos casos, suele llevar unos cascos que le ayudan a participar en situaciones donde hay más compañeros, como puede ser, momentos festivos o el momento del comedor escolar.

No suele comer muchos de los alimentos. Su selectividad alimentaria le lleva a no probar alimentos mezclados en el plato, y no tolera algunas texturas de los mismos.

M.G., en general, es un niño ingenuo, inocente, bueno y sin malicia. Nunca se ha observado en él una reacción malintencionada o por envidia. Su insistencia a seguir unos patrones, secuencias o rutinas fijas, le hacen ser un niño más manejable, responsable y sistemático con el cumplimiento de sus obligaciones.

5. DISEÑO DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN

Como ya he señalado anteriormente, el objetivo nuclear de este TFG no es otro que favorecer la inclusión de niños con TEA dentro del Centro ordinario a través del desarrollo de un Plan de Acción Tutorial.

Plantear acciones de este tipo, como indica Cano González (2013): “A través de la intervención por Programas es posible dar cabida a los presupuestos implícitos en los principios de prevención, desarrollo e intervención social, porque es el único modelo que proporciona un carácter netamente educativo a la orientación e implica a los diferentes agentes de la comunidad educativa.

Si queremos garantizar la eficacia del Modelos de Intervención a través de Programas ajustados a la realidad de cada ámbito educativo, es necesario que, previamente, nos aseguremos de que:

- Dicho modelo de Programas se fundamenta en unos principios básicos, en unos objetivos y en unas normas de actuación
- Su continuidad se proyecte a lo largo de todo el proyecto escolar.
- Se preste atención a todas las áreas y dimensiones del alumno desde un planteamiento global de orientación.

- Se implique el Centro y todos sus responsables.
- Se dirija a todos los alumnos.
- Se disponga de personal, recursos y tiempo suficiente para llevar a cabo el programa.
- Exista en el Centro un especialista que asesore, oriente técnicamente y dinamice la planificación, implementación y evaluación del programa”

(p. 124-125)

A continuación, presento el modelo de intervención que va a ser diseñado basándonos en la planificación de un Plan de Acción Tutorial que gira en torno al planteamiento de un problema, análisis pluridimensional con especial incidencia en el contexto, valoración de las necesidades, elaboración de un Plan de Acción Tutorial y evaluación. El Plan de Acción Tutorial, está pensado y programado, como he citado anteriormente, para 4º de Educación Primaria, haciendo especial hincapié y centrándonos en las necesidades de M.G., alumno afectado de TEA y que forma parte de dicho nivel.

Tabla 1. Fases del Modelo de Intervención por Programas

<p>1ª FASE Fundamentación teórica y análisis del contexto socioeducativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentación y Justificación del programa. - Conocimiento del contexto. - Recogida planificada de datos. - Puesta en común.
<p>2ª FASE Identificación de problemas y determinación de necesidades prioritarias</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Discusión en grupo - Selección de problemas. - Priorización de intervenciones.
<p>3ª FASE Determinación de la modalidad de intervención</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Determinación de las metas y objetivos que se intentan conseguir con este programa.

<p>4ª FASE Diseño del programa de intervención</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los recursos humanos y materiales. - Destinatarios. - Responsables del programa. - Programa: objetivos, contenidos, actividades, estrategias, recursos, temporalización, criterios de evaluación.
<p>5ª FASE Aplicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ejecución del programa. - Observación sistemática y recogida de datos. - Análisis de los datos. - Posibles propuestas de mejora.
<p>6ª FASE Evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - De la propia acción orientadora. - Del programa en sí mismo. - De los profesionales responsables. - De las intervenciones concretas. - Del esfuerzo (actividades realizadas y no realizadas). - Del impacto (grado de incidencia en las necesidades seleccionadas). - De los resultados (en qué medida se han conseguido los objetivos del programa). - De las conclusiones.
<p>7ª FASE Reformulación del programa y planificación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Puesta en común y discusión sobre lo observado en la 5ª fase y evaluado en la 6ª. - Introducción de cambios en el programa o modificación de algunas de sus fases. - Optimización del programa inicial. - Reformulación y elaboración de un nuevo plan de intervención con las correcciones pertinentes.

Fuente: Cano González, R. (2013). Orientación y tutoría con el alumnado y las familias., pp, 127-128

5.1. PRIMERA FASE: Fundamentación teórica y análisis del contexto educativo

Como hemos comentado anteriormente, nuestro planteamiento consiste en crear un Plan de Acción Tutorial para fomentar la inclusión de alumnos con autismo en el marco de un Centro ordinario. Para ello, nos centraremos en las características de los alumnos con TEA, pero, especialmente, en las necesidades sociales de M.G. Con ello queremos favorecer la inclusión y, al mismo tiempo, solventar los problemas sociales que tienen lugar, en el Centro escolar y que repercuten en la vida del niño tanto fuera, como dentro de este contexto.

El objetivo es su repercusión en el bienestar de todos los alumnos del Centro, grupo-clase y de M.G., en especial, ya que se tendrán en cuenta sus características, relacionadas con su diagnóstico, para adaptar los diferentes ambientes y, de esta manera, favorecer la comprensión de las personas con autismo.

Para ello, vamos a realizar, en un primer momento, una recogida planificada de cuanta información consideremos necesaria, mediante la aplicación de dos tipos de técnicas no estandarizadas:

- Técnica no estandarizada individual: la entrevista con los padres de M.G.
- Técnica no estandarizada de grupo: el sociograma

Inicialmente el tutor cita a los padres de M.G. mostrando, así, una actitud de ayuda e implicación responsable sobre los asuntos relacionados con la orientación y tutoría del alumno. Dicha reunión resulta imprescindible para realizar una recogida de información sobre, por ejemplo: ¿Cómo ven a M.G. contextos fuera del aula? ¿Cómo se encuentra el niño emocionalmente? ¿Consideran que el niño acude motivado al colegio?, etc.

Los objetivos que perseguimos al utilizar la entrevista con los padres, como señala Cano González (2013), “han de ser suficientemente claros para nosotros, para ellos y para la escuela; han de indicar, con claridad absoluta, qué es lo que pretendemos, y mostrar su acuerdo o desacuerdo con nuestros planteamientos y nuestras intenciones. Para ello, nos fijaremos en las siguientes propuestas:

- Informar a los padres que, como tutores, estamos colaborando en determinados aspectos que les afectan a sus hijos y, al mismo tiempo, pedirles sensibilidad y responsabilidad en esta tarea conjunta.
- Informar a los padres de M.G. sobre la situación de su hijo en la escuela: relaciones, comportamiento, etc.
- Escuchar a los padres en todo aquello que nos quieran comunicar y comentar.
- Demandar su colaboración para entender mejor lo que está sucediendo, intentar introducir cambios y mejorar la situación del niño en la escuela.” (pp. 186-187)

La información, la escucha activa y la colaboración recíproca que entre familias y el tutor de la clase tiene lugar, corresponde inicialmente con la familia de M.G. y una vez que dicha familia está informada del planteamiento relacionado directamente con su hijo, se informará al resto de los padres de la clase de M.G. del proyecto o Plan de Acción Tutorial que se va a llevar a cabo en el aula.

Para planificar y llevar a cabo la entrevista con los padres, nos ayudaremos de un modelo de cuestionario. La información que recojamos en esta entrevista quedará registrada para, entre otros objetivos, sea utilizada para dar continuación al correspondiente diseño del Plan de Acción Tutorial previsto.

Tabla 2. Modelo de cuestionario para padres

Apellidos del alumno: Nombre:
Etapas:Ciclo..... Curso:Grupo:
Nombre del padre: Profesión:
Nombre de la madre: Profesión:

<p>1. ¿Están ustedes satisfechos con el rendimiento académico de su hijo?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>2. ¿Creen ustedes que el rendimiento académico de su hijo es acorde con sus cualidades y aptitudes?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>3. ¿Muestra su hijo interés y motivación por venir al colegio?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>4. ¿Habla en casa de sus compañeros de clase o colegio?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>5. ¿Consideran que tiene dificultades para integrarse con el grupo de clase?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>6. ¿Trasmite en casa sus quejas sobre situaciones que vive en el colegio?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>7. ¿Consideran que es aceptado e incluido por su grupo de clase?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>8. ¿Es capaz de tomar decisiones sobre sus gustos u opiniones?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>9. ¿Fuera del contexto escolar, hace salidas con los niños de su clase?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>10. ¿Cuánto tiempo dedica al ocio?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>11. ¿Consideran que es capaz de adaptarse a cambios o imprevistos?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>12. ¿Expresa en casa sentimientos y emociones que haya podido vivir en el colegio?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>13. ¿Habla su hijo o expresa algún sentimiento negativo hacia alguno de sus compañeros?</p> <p>Mucho () Bastante () Normal () Poco () Muy poco ()</p>
<p>14. ¿Cuál creen que son sus puntos fuertes?</p>

15. ¿Cuál creen que son sus puntos débiles?

16. En el trato con sus hijos, ustedes suelen ser... (continúe la frase)

17. ¿Cómo ven ustedes a su hijo? (hagan una breve descripción de cómo es su hijo)

18. ¿Desean hacer alguna observación que pueda servir para ayudar y orientar mejor a su hijo?

Fuente: Elaboración propia

Posteriormente, para llevar a cabo una recogida de información, en este caso del grupo-clase, y, poder recoger y analizar las relaciones intergrupales que se dan en el aula, realizaremos un sociograma.

Es importante tener en cuenta en el momento de elaborar el sociograma que:

- Los alumnos se conocen bien.
- Los alumnos han vivido juntos la etapa de Educación Infantil hasta el curso actual, que es 4º de Educación Primaria.

El sociograma nos va a permitir, obtener una descripción y medición de las relaciones socio-afectivas que tienen lugar en el grupo.

Como se apunta en el manual, Orientación y tutoría con el alumno y sus familias, “el sociograma es una técnica tutorial que consiste en la representación gráfica de las relaciones, positivas o negativas que se producen entre los componentes de un grupo-clase, de manera general, o frente a una determinada propuesta, de manera especial.

En definitiva, se pretende obtener una radiografía de las distintas relaciones que se producen entre los sujetos que conforman el grupo-clase, poniendo así de manifiesto los lazos de influencia y de preferencia que existen en el mismo.

Es muy importante que el tutor conozca quiénes son los alumnos más destacados y/o rechazados o ignorados.” (Cano González, 2013, p.211)

Tabla 3. Modelo de sociograma

SOCIOGRAMA (DETECCION DEL CLIMA DE AULA)	
Apellidos: Nombre:	
Etapa:Ciclo: Nivel:Grupo:Fecha de realización:	
A continuación, puedes contestar a estas preguntas con sinceridad. Tus respuestas serán mantenidas confidencialmente. Gracias por tu colaboración.	
1ª ¿Cuál es el compañero que SÍ elegirías para hacer un trabajo de clase?	
2ª ¿Cuál es el compañero que NO elegirías para hacer un trabajo de clase?	
3ª ¿Quiénes son los tres compañeros/as de clase con los que más te gustaría estar en tu tiempo libre (recreos, cumpleaños...)?	
1	Por qué
2	Por qué
3	Por qué
4ª ¿Quiénes son los tres compañeros/as de clase con los que menos te gustaría estar en tu tiempo libre (recreos, cumpleaños...)?	
1	Por qué
2	Por qué
3	Por qué
5ª ¿Quién es el chico/a de clase que destaca por...?	
Tener muchos amigos.....	
No tener amigos.....	
Llevarse bien con los profesores.....	
Llevarse mal con los profesores.....	

Ser simpático con los compañeros.....
Ser antipático con los compañeros.....
Mostrar su capacidad para escuchar a los demás.....
Estar frecuentemente llamando la atención de los demás.....
Demostrar su habilidad para resolver conflictos entre los compañeros.....
Ser conflictivo.....
Saber comunicarse.....
Tener problemas para comunicarse.....

Realizaremos el registro de elecciones y rechazos mediante una matriz sociométrica, como la que se explica a continuación.

Tabla 4. Matriz sociométrica

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														

En esta tabla de doble entrada, fijamos, en los ejes, el número de lista de los alumnos a los que se les va a pasar el sociograma (alumnos de 4º de Educación Primaria, entre los que está M.G.)

El sociograma, consta de 4 preguntas cuyas respuestas registraremos en la matriz sociométrica. El símbolo empleado para cada respuesta es:

- El compañero que **SÍ** elegirías para hacer un trabajo de clase (+)
- El compañero que **NO** elegirías para hacer un trabajo de clase (-)
- Los tres compañeros/as de clase con los que **más** te gustaría estar en tu tiempo libre (recreos, cumpleaños...) (*)
- Los tres compañeros/as de clase con los que **menos** te gustaría estar en tu tiempo libre (recreos, cumpleaños...) (x)

Como se puede observar en el sociograma, hay una quinta pregunta que se corresponde con una lluvia de respuestas por parte de los alumnos. Estas respuestas no serán registradas en la matriz, por cuanto que responden a vivencias y creencias de los propios alumnos, que les pedimos expresen en el sociograma que les aportamos.

Una vez realizado y analizado el sociograma y contar con la información recogida en la entrevista a los padres de M.G., las observaciones que los docentes habíamos realizado sobre el alumno en concreto, M.G. y, sobre, el resto de los alumnos evidenciaban una realidad que era necesario abordar.

M.G. era un niño que se encontraba aislado del grupo-clase. No era rechazado, pero los compañeros tampoco lo elegían para pasar su tiempo con él.

Los padres, desde casa, veían que M.G. cada vez mostraba más indiferencia hacia las actividades del colegio. No hablaba en casa de ningún compañero, y fuera del Centro, no hacía ninguna actividad de ocio con ningún alumno del grupo-clase.

Una vez recogida, toda la información, se comparte con los profesores que intervienen a lo largo de la jornada escolar con M.G., y con el Equipo de Orientación del Centro en una reunión en la que se plantea la iniciativa de crear un Plan de Acción Tutorial. Realizamos un Phillips 6/6 como técnica de dinámica grupal para elaborar e intercambiar información. Posteriormente registraremos las diferentes ideas expuestas tras la puesta en común de todos los participantes.

5.2. SEGUNDA FASE: Identificación de problemas y determinación de necesidades

Una vez que hemos identificado las posibles dificultades de relación social de M.G., y sus necesidades. Establecemos un Plan de Acción Tutorial en el que incluiremos al grupo-clase, sin pasar por alto, la ayuda que, en este sentido, nos pueden proporcionar los padres con el objetivo de hacer un seguimiento respecto de la evolución que, conjuntamente vayamos constatando de M.G.

El Equipo de Orientación, apoyándose en las carencias y necesidades detectadas, y tras un análisis conjunto, se consensua aquellas que van a ser objeto de atención preferente.

Los temas finalmente seleccionados para el diseño del Plan de Acción Tutorial para este segundo y tercer trimestre del curso son:

- Sensibilización entre iguales.
- Formación del profesorado para profundizar sobre aspectos relevantes sobre alumnos afectados de TEA.
- Planificación de programas de patio.

- Técnica de Intervención activa: Role-Playing.
- Círculo de amigos.

5.3.TERCERA FASE: Determinación de la modalidad de intervención.

Las metas que queremos conseguir con este Plan de Acción Tutorial, basadas en los objetivos que nos hemos propuesto, son:

- Conocer las necesidades y comprender a las personas con autismo.
- Aprender estrategias que nos ayuden a mejorar la vida de las personas con autismo.
- Mejorar la calidad de vida de los niños con autismo integrados en el Centro ordinario.
- Favorecer la inclusión mediante técnicas de intervención activas.
- Dar la oportunidad a todo el alumnado para que sea incluido en las actividades diarias del centro.
- Conocer nuestras emociones.

5.4. CUARTA FASE: Diseño del Programa de Intervención.

Los recursos humanos se centrarán, fundamentalmente, en el Equipo de Orientación del Centro que, además, junto con el tutor del grupo-clase, son los responsables del Plan de Acción Tutorial.

El aula será el recurso material por excelencia dado que en ella se desarrollarán las actividades con los alumnos. Será suficientemente amplia para realizar actividades de role-Playing. Además, utilizaremos el patio y la biblioteca para la realización de tareas de formación y sensibilización que llevaremos a cabo.

Este Plan de Acción Tutorial constará de 5 sesiones repartidas a lo largo del segundo y tercer trimestre del curso 2020/2021. Dado que el conjunto de estos dos trimestres tiene una duración de 6 meses, las sesiones se han de realizar una vez al mes. Serán sesiones de una hora de duración, los viernes en la hora de tutoría.

La jornada de formación para docentes será en horario de tarde con el fin de favorecer la asistencia de la mayoría. Para facilitarles la comprensión del Plan, en su totalidad, les proporcionaremos, anticipadamente, la estructura y componentes de dicho programa en forma de la tabla que, a continuación, presentamos con la idea de ir desarrollándola posteriormente.

Tabla 5. Sinopsis del plan de acción tutorial.

	OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS TÉCNICAS	EVALUACIÓN
<p>1ª Sesión 15-1-21</p> <p>De 10:00 a 11:30</p>	Favorecer el conocimiento de las características de las personas con autismo entre sus iguales.	<ul style="list-style-type: none"> -Definición de Trastorno del Espectro Autista. -Características generales y específicas. -Ejemplos reales. -Soluciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué sabes sobre el Autismo? recogemos las ideas. -Presentación en Power -Point para los alumnos. -Puntos fuertes y puntos débiles de M.G. - Kahoot. 	<ul style="list-style-type: none"> -Simposio en el que un equipo de expertos desarrolla ante el grupo de alumnos las características y necesidades de las personas con TEA. -Torbellino de ideas al inicio de la sesión. 	Evaluación de la sesión mediante un cuestionar en el que los alumnos serán conscientes de sus nuevos aprendizajes. Utilizamos la aplicación de Kahoot.
<p>2ª sesión 12-2-21</p> <p>De 17:00 a 19:00</p>	Adquirir estrategias sociales y metodológicas necesarias para trabajar y mejorar la vida de las personas con Autismo.	<ul style="list-style-type: none"> Características Autismo. -Conductas problemáticas. -Necesidades emocionales. -Hipersensibilidad -Los ambientes estructurados -Estrategias educativas. -Aprendizaje sin error. -Generalización de aprendizajes. -Organización del trabajo en casa. -Desarrollar estrategia 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué sabemos sobre el Autismo? - Presentación en Power Point por parte del especialista - Caso práctico. - Cada grupo exponen las pautas o estrategias que ellos seguirían. -Escala numérica para puntuar el grado de satisfacción 	<ul style="list-style-type: none"> -Torbellino de ideas al inicio de la sesión. -Simposio por el equipo de expertos. -Debate dirigido sobre el caso práctico. 	Evaluación de la sesión con una escala numérica de satisfacción.

<p>3ª sesión 5-3-21</p> <p>De 10:00 a 11:00</p>	<p>Favorecer la inclusión y las relaciones sociales entre los iguales.</p>	<p>-Formar parte de un grupo. -Relacionarse con un grupo. -Programa de patio. Herramientas: apoyos visuales, historias sociales, cómics, etc.</p>	<p>-Explicación al grupo-clase qué es y cómo va a desarrollarse el Programa de Patio. -Juegos favoritos. -Sesiones en el patio.</p>	<p>Torbellino de Ideas para seleccionar los juegos favoritos. -Estructuración por fases.</p>	<p>Evaluación mediante recogida de datos en el Diario de Campo. Finalmente evaluamos el resultado del Plan de Acción Tutorial realizando, de nuevo, el sociograma inicial.</p>
<p>4ª sesión 9-4-21 día y el 7-05-21</p> <p>De 10:00 a 11:00</p>	<p>Desarrollar habilidades sociales y de comprensión social y emocional ante diferentes situaciones de la vida diaria.</p>	<p>-Emociones básicas: tristeza, enfado, alegría. -Expresión y comprensión de emociones básicas. -Mejora de las habilidades sociales básicas. -Reconocimiento de comportamientos adecuados y normas sociales. -Trabajo de normas de convivencia. -Mejora de las relaciones con los iguales.</p>	<p>-Situaciones sociales propuestas por el profesor que los alumnos representan en grupo.</p>	<p>-Debate respetando los turnos de palabra, el grupo interpela a los actores discutiendo el desarrollo en todos los aspectos.</p>	
<p>5ª sesión 28-05-21</p> <p>De 10:00 a 11:00</p>	<p>Desarrollar comportamientos solidarios y empáticos.</p>	<p>Trabajaremos conceptos como: amistad, solidaridad y empatía</p>	<p>-Lectura de cuentos. - Debate sobre los puntos fuertes y débiles del grupo-aula. - Establecemos el círculo de amigos. Listado de funciones de los miembros del círculo y posibles situaciones en las que deben intervenir.</p>	<p>Debate dirigido por el tutor del aula sobre los puntos fuertes y débiles que tiene el grupo-clase.</p>	

FUENTE: Elaboración propia

Aplicación del Plan de Acción Tutorial

Una vez diseñado el programa de intervención, planificados los horarios, los objetivos, contenidos..., desarrollaremos cada una de las sesiones del programa que hemos recogido en la tabla nº 5.

- Sensibilización entre iguales.
- Formación del profesorado para profundizar sobre aspectos relevantes sobre alumnos afectados de TEA.
- Planificación de Programas de Patio
- Técnica de intervención activa: Role-Playing.
- Círculo de amigos.

-Primera sesión: Sensibilización entre iguales

Objetivo general.

Favorecer el conocimiento de las características de las personas con autismo entre iguales.

Objetivos específicos.

- Conocer los puntos fuertes y los puntos débiles de las personas con autismo, especialmente en relación con M.G.
- Identificar posibles problemas y soluciones a la situación vivida en el aula.
- Desarrollar habilidades de empatía y conocimiento sobre las personas con autismo.

Contenidos.

Mels Ainscow (2001) afirma: “La condición más importante para el desarrollo de escuelas inclusivas es que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias. Es fundamental desarrollar una intensa actividad de información y sensibilización, en la que los medios de comunicación social pueden jugar un rol fundamental” (p.24)

Cuando en un aula hay una persona con discapacidad, en este caso con Autismo, se crea un cierto desconcierto en los compañeros, mostrando ciertas dificultades para comprender su comportamiento y, sobre todo, para saber cómo ayudarle/es. Aceptar la diversidad dentro del aula aportando normalidad a las diferencias y conocer, tanto las dificultades como las capacidades de todas las personas, nos acerca a ellas.

Los contenidos que abordaremos durante esta sesión estarán estrechamente relacionados con las características sociales y cognitivas de M.G., creando, así, un ambiente de conocimiento, no solo del autismo, sino de su compañero de aula. Los contenidos son los siguientes:

- Definición de Trastorno del Espectro Autista.
- Características generales de las personas con Autismo
- Características específicas de M.G.
- Ejemplos reales que se vivencian en el centro escolar que dificultan la socialización de M.G.
- Posibles soluciones para ayudar a M.G.

Actividades.

Actividad 1. Contestar a la pregunta: ¿Qué sabes sobre el autismo? Registrar todas las ideas en la pizarra.

Actividad 2. Presentación en Power-Point: Aspectos generales sobre el autismo y características específicas de M.G.

Actividad 3. Valoración de M.G.: Puntos fuertes y puntos débiles.

Actividad 4. Cuestionario de evaluación: Aplicación de Kahoot.

Temporalización.

Esta primera sesión tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos, aproximadamente, y se llevará a cabo el día 15-01-2021, en la hora de tutoría.

Metodología.

La sesión será grupal y dirigida por la persona especialista en autismo. El tutor, el profesor de Pedagogía Terapéutica y el Orientador desarrollarán una tarea de apoyo dentro del aula en torno a esta actividad. Esta persona de apoyo deberá ir recogiendo, en su cuaderno de registro de observaciones, aspectos y conductas significativas en relación con el desarrollo de M.G., prestando atención, al mismo tiempo, a cuantas preguntas y dificultades se sucedan durante la sesión.

Los alumnos estarán organizados en grupos como habitualmente trabajan en sesiones de aula. A lo largo de esta sesión, M.G. será uno más entre sus compañeros del grupo-aula al objeto de favorecer y facilitar sus relaciones de grupo y, si lo desea, poder intervenir, como uno más.

La sesión comenzará con un torbellino de ideas en el que los alumnos, por turno de palabra, explicarán lo que ellos saben sobre el autismo. Apuntaremos todas esas ideas en la pizarra y, cuando la presentación haya terminado, revisaremos y comentaremos cada una de ellas distinguiendo las ciertas de las erróneas.

A continuación, la profesora especialista en autismo dará comienzo a la presentación. Durante el desarrollo de la sesión, tanto los alumnos, como el profesor de apoyo podrán intervenir formular cuantas preguntas deseen. En esta secuencia de la sesión deberemos identificar, aprovechar y potenciar el interés por las personas que tienen este diagnóstico, haciendo especial hincapié en conocer las características sociales que envuelven a M.G.

Una vez finalizada la presentación, plantearemos los puntos fuertes y débiles de M.G. Debido a las dificultades sociales que el niño vive en su día a día, presenta una baja autoestima, por ello, esta parte de la sesión puede ayudarle a encontrar el lado positivo que los demás ven en él y que él mismo no conoce ni percibe.

Para finalizar, y a modo de evaluación, un cuestionario final: Para ello, cada alumno con su tablet responderá a dicha prueba; en el caso de que no sea posible hacerlo individualmente, esta tarea se llevará a cabo mediante los grupos ya establecidos, haciendo uso de la herramienta Kahoot, apta para la creación de cuestionarios educativos.

Recursos.

Los recursos necesarios para la primera sesión son:

- Aula habitual de M.G.
- Cañón de video para presentar las diapositivas de apoyo.
- Tablet o móvil.

Evaluación.

Al final de la sesión haremos una evaluación de todo lo explicado. De una manera dinámica, los alumnos realizarán el Kahoot (tabla nº 7), de manera individual o en grupo, dependiendo de los recursos digitales con los que contemos en ese momento, al objeto de conocer el grado de interiorización y sensibilización generado.

Conclusiones.

Una de las sesiones más importantes de Plan de Acción Tutorial es la sensibilización. Gracias a esta parte del proyecto logramos conocer cómo es la persona que presenta las dificultades sociales, cognitivas... y qué podemos hacer para ayudarle.

La jornada escolar de un niño ocupa mucho de su tiempo diario; es un tiempo para la convivencia con todos sus compañeros, para compartir experiencias, de crecimiento y desarrollo físico y madurativo. Por ello, es muy importante que se atienda a todos los obstáculos que surjan durante esta convivencia para que cada uno de ellos tengan las mismas oportunidades de ser felices.

A través de esta jornada de sensibilización, los animaremos a que reflexionen en casa, con sus familias, sobre lo que aquí hemos aprendido y las conclusiones a las que hemos llegado para que pongan en práctica cada una de las estrategias adquiridas y desarrolladas.

Nosotros, como docentes, tendremos en cuenta cómo ha ido evolucionando la sesión, si los alumnos han estado motivados y participativos, cómo se ha sentido M.G. durante la presentación, qué opinión le merecen las opiniones de los compañeros y cuál ha sido el grado de interés que han mostrado.

-Segunda sesión: Formación del profesorado para profundizar sobre aspectos relevantes respecto de los alumnos afectados de TEA.

Objetivo general.

Adquirir estrategias sociales y metodológicas necesarias para trabajar y mejorar la vida de las personas con autismo.

Objetivos específicos.

- Identificar situaciones y problemáticas relacionadas con el diagnóstico del TEA.
- Mejorar la calidad de vida dentro del Centro Escolar de en relación con los alumnos con autismo.
- Favorecer la inclusión de las personas con autismo.

Contenidos.

La formación destinada a los docentes es un factor determinante para favorecer la educación inclusiva en los Centros Educativos. La actitud de mejora adquirida por cada docente influirá, positivamente, en la adquisición de competencias suficientes para abordar los casos que puedan surgirle dentro del aula.

Como afirman Villanueva y Brun (2008): “El tratamiento del niño debería incorporar el trato que recibe en los diferentes entornos donde se encuentra, es decir, la familia, la escuela y el ocio. Y por especializado nos referimos a que se genere un conocimiento y una comprensión del niño que lo sufre y de la repercusión que tiene en su entorno. Esto puede realizarse a partir de la coordinación, la formación y el asesoramiento, de manera que éste pueda recibir un trato adecuado a sus dificultades, capacidades y necesidades, favoreciendo su crecimiento” (p.39)

Esta afirmación nos dirige hacia una reflexión personal que genera pensamientos centrados en la necesidad de poder tener acceso a una formación y asesoramiento especializados que nos permitan afrontar las dificultades, capacidades y necesidades de los alumnos con autismo.

Los contenidos que se desarrollan durante esta sesión son los siguientes:

- Características sobre el diagnóstico del autismo.
- Conductas problemáticas en el autismo.
- Necesidades emocionales de las personas con autismo.
- La hipersensibilidad en las personas con autismo.
- La influencia positiva de las rutinas y los ambientes estructurados para las personas con autismo.
- Estrategias educativas.
- Importancia del aprendizaje sin error.
- Dificultades en la generalización de aprendizajes.
- Organización del trabajo en casa.
- Desarrollo estrategias basadas en:
 - Estructurar: los tiempos, las tareas y el lenguaje.
 - Positivizar: las expectativas realistas, la identificación de fortalezas y el desarrollo de la autoestima.
 - Empatizar: la vinculación con los compañeros, las reglas sociales.

Actividades.

Actividad 1. Torbellino de ideas ¿Qué sabemos sobre el autismo?

Actividad 2. Presentación en Power Point por parte del especialista. Simposio.

Actividad 3. Caso práctico. Se propone el caso de M.G.

Por grupos de trabajo (tres personas por grupo), analizan el caso que se les facilita en un folio redactado.

La especialista pide proponer estrategias tanto educativas como sociales, y que las anoten en el folio

- ¿Qué estrategias educativas propondrías para este alumno?
- ¿Qué estrategias sociales propondrías para tu alumno?

Actividad 4. Técnica: Debate dirigido. Cada grupo expone las pautas o estrategias que ellos seguirían. El especialista va realizando preguntas relacionadas con lo que los participantes del grupo están exponiendo.

Actividad 5. Los docentes, directamente relacionados con M.G., y que han acudido a la formación, realizan una escala numérica para puntuar el grado de satisfacción.

Temporalización.

La segunda sesión tendrá lugar el día 12-02-2021, de 17:00 a 19:00 horas.

Metodología

La metodología utilizada durante la segunda sesión será grupal y estará dirigida por la profesional especialista en autismo. Los docentes que acuden a la formación se disponen en grupos de 3 personas para, de esta manera, favorecer el intercambio de ideas y enriquecer la sesión.

Para la exposición se utiliza el Simposio, en el que dos personas especialistas desarrollan ante un grupo de oyentes, en este caso los docentes, el tema del que son especialistas (autismo).

Posteriormente, se desarrolla la técnica del Torbellino de ideas; así, el profesional especialista tendrá en cuenta los conocimientos previos de los participantes y, también, los participantes serán conscientes, una vez terminada la formación, del recorrido de aprendizaje que han alcanzado.

Más tarde se realizará un Debate Dirigido para que los docentes expongan sus propuestas y la especialista les guíe en su formación mediante preguntas y aclaraciones sobre el tema.

Recursos.

Los recursos necesarios para la segunda sesión son:

- Biblioteca.
- Pantalla con cañón de video para presentar las diapositivas de apoyo.
- Papel y bolígrafo

Evaluación.

Al finalizar la segunda sesión destinada a los docentes, que están relacionados directamente con la formación de M.G., pasaremos una Escala Numérica para evaluar la satisfacción y efectividad de la formación (Tabla nº 6).

-Tercera sesión: Planificación del Programa de Patio.

Objetivo general.

Favorecer la inclusión y las relaciones sociales entre los iguales.

Objetivos específicos.

- Aumentar el deseo y el sentido del juego y de la socialización.
- Potenciar habilidades sociales, de motricidad y de comunicación.
- Favorecer un clima de respeto.
- Evitar conductas disruptivas.
- Prevenir el acoso escolar.

Contenidos.

Las personas con autismo presentan dificultades de interacción social y comunicativa; a esto, se une a que el recreo se corresponde con un momento del día no estructurado. La motivación por formar parte de un grupo o de relacionarse con los iguales existe, pero no disponen de las estrategias naturales necesarias. Su forma de interactuar con otras personas, no sigue un patrón habitual, y en la mayoría de las ocasiones carecen de conocimientos para saber cómo pueden hacerlo.

Si no se proporciona una mediación adecuada y no se les dota de las herramientas necesarias a las personas afectadas, se pueden propiciar situaciones de acoso escolar y de aislamiento.

Por lo tanto, utilizaremos los Programas de Patio como una herramienta de inclusión escolar que tiene lugar en la hora del recreo y que encamina al alumnado con TEA a ser partícipe del mismo junto con los alumnos voluntarios que quieran participar.

Los apoyos visuales para el alumno con autismo forman parte fundamental del proceso, teniendo como objetivo que el alumno comprenda el juego y lo desarrolle.

Actividades.

Actividad 1. Al inicio de la sesión, explicamos a los alumnos del grupo-clase de M.G. y a M.G.:

- Qué es un programa de patio.
- Cuál es el papel de los alumnos en este programa.
- El contexto en el que se va a desarrollar el programa.
- Quien va a formar parte del programa.

Una vez explicado, preguntamos por voluntarios para iniciar el programa. Necesitamos 3 ó 4 voluntarios para comenzar el programa.

Actividad 2. Torbellino de ideas. Juegos favoritos.

Entregamos un papel a cada niño para que indique cuál es su juego favorito. Registramos los datos para poder llevar a cabo la fase tres del programa y elaborar las historias sociales sobre cada juego.

Actividad en el patio. El resto de sesiones se llevarán a cabo en la hora del recreo siguiendo la secuencia que hemos marcado en la metodología.

Temporalización.

Llevaremos a cabo la tercera sesión el 5-03-2021, en el horario de tutoría, de 10:00 a 11:00 horas. Durante esta hora, prepararemos la actividad con los alumnos, con la idea de que sus efectos se vayan manifestando durante los recreos del resto del curso.

Metodología

La metodología en la que nos basaremos se encuentra recogida en la “Guía para desarrollar habilidades sociales en alumnos con TEA en el entorno educativo” de Francisco Nielfa, (2016). En ella se concretan los programas de patio como un recurso fundamental para la inclusión de los alumnos con autismo en el contexto escolar, a la vez que se estructura el contexto, por rincones, con sus normas, con unos apoyos y actividades concretas, lo que puede ser un punto de partida muy favorecedor para las personas con TEA.

Para ello, propone una serie de fases en las que los apoyos hacia el alumno con necesidades especiales se van retirando cuando la situación y el niño lo requieran. El profesional actuará siempre de facilitador. Nuestro objetivo es que la situación se llegue a naturalizar y el alumno intervenga en las situaciones de juego de la manera más autónoma posible. Hay que tener en cuenta las necesidades de apoyo, en este caso de M.G., porque, a medida que vamos recorriendo las fases, es posible que no sea necesario pasar por todas.

Fase 1: El profesional de apoyo, junto con el alumno con TEA y otros 3 ó 4 alumnos más, que han presentado voluntarios para comenzar con la sesión, realizan algunas actividades motivantes para ellos durante la hora del recreo. El adulto, en este caso, puede dar al alumno el apoyo que necesite durante el desarrollo de la actividad: elegir el juego que más le guste, reconducir su atención durante el juego o buscar los compañeros voluntarios para compartirlo.

En el caso de M.G., se le ofrecen varios juegos que sabemos que pueden gustarle, aunque tenemos en cuenta que, en principio, puede que no garanticen la pretendida interacción social. Sin embargo, servirán para que el niño se sienta animado a jugar con los compañeros.

Fases 2: En esta fase, el profesional propone el juego. Durante el desarrollo del mismo se mantiene cerca del alumno para servirle de apoyo o reconducirle si fuera necesario.

Tras unos días con esta dinámica, siendo el adulto un jugador más, es posible que varios alumnos se hayan motivado a compartir sus recreos con nosotros.

Los juegos que el profesional propone en esta fase llevan consigo normas sencillas en las que todos los participantes tienen el mismo rol y, además, son juegos que pueden generalizarse en otros contextos: parques, en su casa o en la de otro compañero, etc.

- Circuitos pintados en el suelo como la Rayuela.
- Juego de las Canicas.
- Juego del Zapatito Inglés.

Fase 3: En la siguiente fase, los alumnos proponen los juegos y el profesional se adapta a lo que han elegido.

Para nuestro alumno con TEA, sería sencillo que siempre se jugara a lo mismo, debido a su rigidez de pensamiento y su gusto por las rutinas, pero el resto de compañeros perderían el interés por compartir su juego con M.G.

De forma paralela enseñaremos las normas del juego a nuestro alumno mediante Historias Sociales o Cómics con el objetivo de que pueda seguir el juego y se eviten posibles comportamientos inadecuados.

El alumno debe respetar las mismas normas del juego que los demás con una única diferencia referida a los apoyos que puede necesitar M.G. para comprenderlas e interiorizarlas.

Durante el desarrollo de la sesión, que se ha realizado el día 5 de marzo en el aula, se lleva a cabo un Torbellino de Ideas mediante el cual los alumnos puedan expresar sus gustos e intereses sobre diferentes juegos. Partiendo de esos juegos, se preparan Historias Sociales para que puedan servir de apoyo a M.G. el día de la puesta en práctica.

Fase 4 y 5: Fase de apoyo para unirse al grupo, tanto en el juego como en una conversación.

Hay que resaltar que teniendo en cuenta las necesidades sociales y cognitivas que presenta nuestro alumno con TEA, se sigue trabajando con él en la tercera fase que establece dicha Guía.

Quiero insistir en la importancia de la consecución de las siguientes fases para que los objetivos de la sesión puedan cumplirse. Considero que, de forma paralela, mediante sesiones de intervención dentro y fuera del contexto educativo, en un contexto más controlado, se trabajen situaciones que ofrezcan herramientas y habilidades sociales a M.G., tales que le permitan:

- Iniciar y mantener una conversación.
- Proponer juegos teniendo en cuenta los gustos del resto de compañeros.
- Respetar el turno de juego y de palabra.
- Trabajar habilidades de espera.
- Hacer preguntas relevantes en la conversación y relacionados con el tema.

- Teoría de la mente: comprensión de situaciones y emociones, intenciones en los demás, mentiras piadosas, secretos, etc.

Recursos.

Los recursos necesarios para esta sesión serán:

- Papel y bolígrafo para cada alumno.
- Materiales para los juegos que se vayan desarrollando cada día: canicas, tizas para dibujar en el suelo, pañuelos, etc.

Los materiales que necesitamos para el resto de la sesión dependerán del tipo de juego programado para este día.

Evaluación.

En el Cuaderno de Campo registraremos las conductas más relevantes que se hayan observado durante el desarrollo de la sesión, como, por ejemplo, la participación, el grado de motivación e interés, aspectos llamativos sobre las relaciones sociales, etc.

-Cuarta sesión: Técnica de intervención activa: Role-Playing

Objetivo general.

Desarrollar habilidades sociales y de comprensión social y emocional ante diferentes situaciones de la vida diaria.

Objetivos específicos.

- Resolver y comprender problemas que tienen lugar en el Centro Escolar.
- Vivenciar situaciones desde diferentes perspectivas adquiriendo distintos roles.
- Conocer y expresar emociones básicas: alegría, tristeza, enfado, etc.

- Desarrollar comportamientos adecuándolos al contexto en el que se encuentren.
- Mejorar la calidad de comunicación interpersonal.

Contenidos.

Los contenidos que se van a trabajar durante la sesión están íntimamente relacionados con los objetivos redactados anteriormente. Estos contenidos son:

- Emociones básicas: tristeza, enfado, alegría.
- Expresión y comprensión de emociones básicas.
- Mejora de las habilidades sociales básicas.
- Reconocimiento de comportamientos adecuados y normas sociales.
- Trabajo de normas de convivencia.
- Mejora de las relaciones entre los iguales.

Actividades.

Representar situaciones sociales no solo hace que nuestras clases puedan ser más dinámicas, motivadoras y divertidas para los alumnos, sino que se les da la posibilidad de vivenciar situaciones y roles que quizá no haya vivido.

La propuesta para esta actividad está diferenciada en tres situaciones con el objetivo de trabajar diferentes bloques:

- Expresión y comprensión de emociones
- Habilidades de cortesía
- Habilidades sociales básicas.

A continuación, enunciamos las diferentes situaciones que se van a trabajar durante las dos próximas sesiones:

Marta Martín Sacristán

Situación 1. En el patio del colegio hay tres niños de mi clase que están intercambiando cromos. Yo quiero unirme a su conversación y enseñarles mis cromos.

Situación 2. Un compañero de clase me ha pedido que le deje todas mis pinturas para hacer la tarea de clase.

Situación 3. En clase están tirando bolitas de papel y me han dado en la cabeza en tres ocasiones. Estoy poniendo poniéndome un poco nervioso.

Exponemos cada una de las situaciones y seguimos la metodología que explicaremos a continuación. Es importante que todos los alumnos participen y estén interesados y motivados con la sesión. Todo ello será objeto de registro por parte del tutor en su Cuaderno de Campo.

Temporalización.

La sesión la llevaremos a cabo en fechas diferentes: el día 9-04-2021, de 10:00 a 11:00horas y el 7-05-2021 en horario de tutoría.

Metodología

Trabajaremos haciendo uso de diferentes dinámicas grupales en la que los alumnos, de manera voluntaria, escenificarán las situaciones que el tutor les vaya proponiendo.

Deberemos tener en cuenta qué alumnos participan y están motivados por la actividad ya que, en el caso contrario, es importante que nos aseguremos la razón por la que el alumno en concreto no participa.

La secuencia a seguir en el desarrollo de la sesión, según se propone, será la siguiente:

- El tutor plantea la situación a todos los alumnos por igual.
- Los alumnos se prestan de manera voluntaria. El número de voluntarios dependerá de los diferentes papeles o roles que requiera la situación.
- Los alumnos, de manera privada, deciden qué rol va a representar cada uno y cómo lo van a desarrollar.
- Una vez representado, se abre un debate respetando los turnos de palabra. El grupo interpela a los actores discutiendo el desarrollo en todos los aspectos.
- El tutor debe fijar su atención en aspectos relacionados con el realismo dramático, las actitudes mostradas, el vocabulario empleado, los diferentes estados de ánimo mostrados, etc. de los personajes.
- Se vuelve a realizar la representación recogiendo las observaciones realizadas por los compañeros.
- Se vuelve a analizar la misma situación si se considera necesario.
- Durante las siguientes semanas, hasta la siguiente sesión, cada alumno escribirá en un folio cinco situaciones que haya vivido similares a la que se ha representado.

Para llevar a cabo la técnica de Role-Playing, tenemos en cuenta algunas recomendaciones que, Cano González (2013) nos aporta en su libro “Orientación y tutoría con el alumnado y sus familias”:

- “Procurar que las situaciones que se representan sean significativas e importantes para transmitir mensajes o cambios de actitudes.
- No escoger escenas que puedan herir sentimientos, ridiculizar a personas, sancionar negativamente.

- El tutor debe procurar que se dé un análisis minucioso de actitudes, criterios o expectativas que deben ser cambiados, modificados o reforzados.” (p. 216)

Recursos.

Los recursos necesarios son:

- Aula habitual de trabajo
- Patio del colegio
- Papel y bolígrafo.

-Quinta sesión: Círculo de Amigos

Objetivo general.

Desarrollar comportamientos solidarios y empáticos.

Objetivos específicos.

- Evitar conductas socialmente desajustadas que perjudican la inclusión del alumno.
- Promover la inclusión en la escuela.
- Asumir responsabilidades para el apoyo del alumno con dificultades.

Contenidos.

El Círculo de Amigos tiene como finalidad promover la inclusión social, dentro de la escuela, de aquellos alumnos que tienen necesidades especiales. Como hemos observado en el sociograma inicial, M.G., es un alumno que permanece aislado. Esta situación puede dañar la autoestima del niño.

En consecuencia, será competencia de los docentes fomentar los valores de amistad y aceptación entre todos los compañeros de grupo para que el alumno con necesidades sienta que forma parte del grupo y de la comunidad educativa en general.

Trabajaremos los valores de la amistad, la solidaridad y la empatía.

Como nos explica Buxarrais (1998): “Partimos de la base de que la solidaridad es una actitud, una disposición aprendida, un valor para practicar que tiene tres componentes: cognitivo, afectivo y conativo. De aquí que los conocimientos que una persona tiene son suficientes para fundamentar la actitud acompañados del componente afectivo -el fundamental-, y el conativo o comportamental que sería el aspecto dinamizador de dicha actitud.” (p. sin página)

Por ello, considero de especial necesidad trabajar, desde las etapas que corresponden con la infancia, actitudes y valores que ya hemos señalado.

Actividades.

Actividad 1: Visionado y lectura de cuentos: de sensibilización.

- “El cazo de Lorenzo”
- “Ser Amigos”
- “El Monstruo Rosa”

Actividad 2: Debate sobre los puntos fuertes y débiles del grupo-aula.

Actividad 3: Establecemos el Círculo de Amigos. Listado de funciones de los miembros del círculo y posibles situaciones en las que deben intervenir.

Temporalización.

La sesión se llevará a cabo el 7-05-2021, de 10:00 a 11:00 horas. Hay que tener en cuenta que van a surgir reuniones periódicas a lo largo del curso con el grupo de alumnos que participan directamente en la actividad y que se prolongará a lo largo del resto del curso.

Metodología

Para poner en práctica las sesiones del Círculo de Amigos, es necesario no perder la idea de proceso y prestar atención a una serie de requisitos estandarizados, como señala Taylor (1996)

- Establecimiento de requisitos previos: negociamos con los alumnos y pactamos un compromiso de grupo. Se mantiene un contacto estrecho con la familia y con el niño con TEA.
- Debate en el aula: se prepara un debate en clase en el que se plantearán los puntos fuertes y débiles de los alumnos de la clase haciendo hincapié en los que están vinculados con M.G. El tutor siempre tiene que invitar a los compañeros a mostrar empatía y solidaridad con el compañero con necesidades educativas especiales. Al final de la sesión se seleccionan 7 u 8 voluntarios para formar el Círculo. Estos voluntarios deben mostrar una actitud de empatía con M.G.
- Establecimiento del Círculo: el grupo de voluntarios junto con el alumno con TEA, harán una reunión inicial con el tutor y trabajarán juntos para hacer los ajustes necesarios sobre la práctica. Se delimitan cuáles son las funciones del círculo. Todos los aspectos relevantes se anotan en el Cuaderno de Campo.
- Reuniones del Círculo: el grupo de alumnos harán reuniones semanales con el tutor para revisar los progresos, las dificultades que han tenido y las posibles soluciones.

Los alumnos acompañarán a M.G. en los momentos menos estructurados de la jornada escolar: cambios de clase, entradas y salidas al recreo y actividades especiales fuera de la rutina diaria.

Recursos.

Los recursos necesarios son:

- Cuentos y videos: “El Cazo de Lorenzo”, “El Monstruo Rosa” y “Ser Amigos”.
- Papel y bolígrafo.

Evaluación.

La actividad se evaluará a través de la observación directa y del seguimiento que hace el tutor anotando en su Diario de Campo las conductas o hechos más en consonancia con lo dispuesto.

5.5. QUINTA FASE: Aplicación.

Una vez que se ha diseñado el Plan de Acción Tutorial, llegamos a la quinta fase de su puesta en práctica. Durante su aplicación, el tutor del aula ha ido anotando en su Cuaderno de Campo o Diario de Observaciones, todo lo que iba ocurriendo en las sesiones, haciendo una especial mención a la actitud de los participantes, su grado de implicación, su compromiso e interés por el trabajo que se ha ido desarrollando. Esto nos servirá, finalmente, para realizar las modificaciones necesarias en la séptima fase: Reformulación del programa.

Estas anotaciones, nos irán indicando la dirección que deberemos tomar cuando el proyecto de intervención se reformule, teniendo en cuenta los aciertos en las actividades en las que los alumnos y docentes se hayan beneficiado y les hayan resultado más interesantes y útiles para su formación y educación dentro y fuera del Centro Educativo.

Finalmente, sacaremos conclusiones que también dejaremos reflejadas para la mejora del Plan de Acción Tutorial.

5.6. SEXTA FASE: Evaluación.

Una vez aplicado el Plan de Acción Tutorial, la evaluación de la propuesta de intervención que hemos desarrollado, se llevará a cabo, de una manera continua, a través de la observación directa, a modo de evaluación procesual, sumativa y final.

Para ello, el tutor del grupo-clase de M.G., elaborará un Cuaderno de Registro de Observación donde anotará, durante todas las sesiones, los aspectos relevantes con respecto al plan que se está desarrollando.

Además, evaluaremos, mediante una Escala Numérica, el nivel de satisfacción de cada docente, con respecto a la formación aportada por los especialistas, que puntuarán del 1 a 5 (1=Nada satisfecho; 2=Poco satisfecho; 3=satisfecho; 4=Bastante satisfecho; 5=Muy satisfecho) los ítems propuestos, de tal manera que se pueda analizar el grado de satisfacción y el efecto que provoca esta formación en los docentes presentes.

Tabla 6. Escala numérica formación docentes

Dimensiones	Ítems	Puntuación
EXPECTATIVAS	¿Se han cumplido sus expectativas de aprendizaje?	1 2 3 4 5
	Mi grado de satisfacción es...	1 2 3 4 5
	¿Considero que puede ser útil para mejorar el clima de mi aula?	1 2 3 4 5
CONTENIDO	¿Se han explicado los contenidos con claridad?	1 2 3 4 5
	¿Relaciona el contenido con ejemplos reales y cercanos a los docentes?	1 2 3 4 5

	¿Considero que se han explicado contenidos con demasiada complejidad?	1 2 3 4 5
	¿El ponente demuestra dominio sobre el tema que expone?	1 2 3 4 5
APLICACIÓN DE LOS CONCEPTOS	¿Contextualiza los conceptos con ejemplos cercanos a los docentes?	1 2 3 4 5
	¿Consideras adecuada la parte práctica de la formación?	1 2 3 4 5

FUENTE: Elaboración propia

Además, mediante la aplicación de Kahoot como recurso de evaluación continua, atractiva y motivadora para los alumnos, evaluaremos, al final de la sesión, el grado de aprendizaje y comprensión que han adquirido los compañeros del aula de M.G. durante la sesión. En la Jornada de sensibilización que desarrollamos en el aula de M.G., se acuerda con la familia que dicho alumno permanecerá dentro del aula teniendo en cuenta que él mismo ya conoce su diagnóstico y que esta jornada con sus compañeros puede ayudarle a mejorar su autoestima y las relaciones con su clase.

Tabla 7. Kahoot: Jornada de Sensibilización sobre el TEA

PREGUNTAS	POSIBLES RESPUESTAS
¿A M.G. le gusta jugar con nosotros en los recreos?	a) No, prefiere estar solo b) Sí, le gusta jugar, pero no sabe cómo acercarse.
¿Cómo puedo ayudar a M.G. cuando veo que está solo?	a) Me acerco a él e inicio una conversación b) Espero a que él se acerque a nosotros.
A M.G. le gustan los lugares en los que hay mucho ruido.	a) Verdadero b) Falso, a las personas con Autismo les molestan mucho los ruidos.

El cerebro de M.G. es inflexible, le cuesta adaptarse a los cambios.	<p>a) Verdadero</p> <p>b) Falso</p>
A M.G. le cuesta comprender lo que estamos pensando o sintiendo.	<p>a) Verdadero</p> <p>b) Falso</p>
A nuestro compañero le cuesta entender las bromas, chistes, ironías. Nosotros podemos ayudarle hablando con él de una forma más sencilla.	<p>a) Verdadero</p> <p>b) Falso</p>
Señala la respuesta correcta:	<p>a) Dificultad para respetar el turno de palabra.</p> <p>b) Dificultad para estar atento a lo que decimos.</p> <p>c) En una conversación, no sabe qué preguntar a los demás.</p> <p>d) Todas son correctas.</p>
M.G tiene muy buena memoria, es sincero y buen amigo.	<p>a) Verdadero</p> <p>b) Falso</p>

FUENTE: Elaboración propia

En relación con la evaluación final del resto de las actividades, una vez finalizado el Plan de Acción Tutorial, queremos comprobar que las relaciones entre los alumnos han cambiado y han mejorado. Para ello, aplicaremos de nuevo el mismo sociograma que ya pasamos al inicio del Plan.

5.7. SÉPTIMA FASE: Reformulación del programa y planificación.

A partir de las conclusiones que hemos sacado de las fases 5ª y 6ª, el Equipo de Orientación del Centro y el personal docente que está implicado en el programa, realizarán una reunión y analizarán la repercusión que el Plan de Acción Tutorial ha tenido en las familias que han participado, en el Centro Educativo, en M.G., en su grupo-clase y en el profesorado que ha participado en este Plan.

Finalmente, con los resultados que hemos obtenido, elaboraremos un nuevo Plan de Acción Tutorial corregido y ajustado a la experiencia ya vivida anteriormente. Para ello tendremos en cuenta a todas las familias, alumnado y profesorado del Centro, independientemente de que estén afectadas o tengan a su cargo personas con autismo. Es importante ser consciente de que todos formamos parte del mismo Centro Educativo y de la misma Comunidad Educativa.

6. CONCLUSIÓN FINAL.

Realizar este Plan de Acción Tutorial ha supuesto un trabajo de búsqueda de información importante. Personalmente, he podido descubrir y aprender un poco más sobre el autismo, la importancia que tiene la orientación y la tutoría dedicada a todos los miembros de la Comunidad Educativa y todo lo que esto ayuda, no solo a las personas que tienen este trastorno, sino a las familias, compañeros y a la escuela, en general, que sienten la necesidad de mejorar para cubrir las necesidades que puedan tener tanto sus hijos, como sus alumnos o compañeros de clase.

Desde el principio de este TFG, el objetivo en el que teníamos el punto de mira no era otro que, a partir de un caso específico y con la mente puesta en la realidad vivida sobre las personas con autismo que he tenido durante mi periodo de prácticas en un Centro de Educación Ordinaria, buscar estrategias para superar, en la medida de lo posible, las dificultades sociales con las que se encuentran, en el día a día, las personas con TEA.

Esto me ha servido para unirme más a las personas con autismo, comprender mejor sus dificultades diarias, sus miedos y también sus ilusiones para crear un futuro próximo mejor en términos personales, familiares, educativos y de inclusión social.

El trabajo realizado para diseñar este Plan de Acción Tutorial me ha resultado muy ilustrativo por la relevancia, riqueza y significatividad del trabajo en grupo. La dinámica utilizada con los compañeros del aula y también con los docentes y familiares, ha dado muy buenos resultados, ya que el grupo se constituye en un fuerte impulso o incentivo de implicación de todos los alumnos en un mismo proyecto compartiendo experiencias nuevas, sentimientos, miedos, aprendizajes y diversión.

Deseo que este sencillo proyecto, sirva de ayuda a familias, a los profesionales que, de una u otra forma, trabajan con alumnos afectados de autismo, para poder llevar a cabo su labor educativa de manera apropiada, potenciando sus habilidades sociales y valores y desarrollando un modelo favorable de inclusión para ellos.

7. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

- Martos, J., Llorente, M., Illera, A., (2019). *La vida en orden alfabético*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Cano, R. (2013). *La orientación y la tutoría con el alumnado*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Morrison, J. (2015). *DSM-5® Guía para el diagnóstico clínico*. México, D.F.: El Manual Moderno.
- Attwood, T. (2002). *El síndrome de Asperger*. Barcelona, España: Paidós.
- Lord, C., Rutter, M., DiLavore, P. C., Risi, S., Gotham, K. Bishop, S. L., Luyster, R. J., Guthrie, W. (2008). *ADOS-Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo*. Madrid, España: TEA Ediciones, S.A.

Webgrafía

- Kanner, L. (1944). Autismo infantil temprano. *The Journal of Pediatrics*, 25, 211-217. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1945-01828-001>
- Garrabé, J. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud Mental*, 35, 257-261. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v35n3/v35n3a10.pdf>
- Martínez, D. (5 de octubre de 2020). Leo Kanner: El psiquiatra descubridor del autismo. Cuba: Psicode. https://psicocode.com/biografias/leo-kanner/?utm_campaign=psicocode-5-de-octubre-2020&utm_medium=email&utm_source=acumbamail

- Naranjo, R. (2014). Avances y perspectivas en síndrome de asperger. *NOVA-Publicación científica en Ciencias Biomédicas*, 12, 81-101.
- D'anna, Ana y Villaroia, Gisele, M. (2013). Aplicación del WISC IV en niños con trastornos generalizados del desarrollo. *Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Simposio llevado a cabo en el V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Chamorro, M. (2011). El Trastorno del Espectro Autista. Intervención Educativa. *Pedagogía Magna*, 9, 53-66.
- Cala, O., Licourt, D., Cabrera, N. (2015). Autismo: un acercamiento hacia el diagnóstico y la genética. *Revista de ciencias médicas de Pinar del Río*, 19 (1).
- García, M. D. L. A. S. (1992). Perspectivas teóricas actuales acerca de la etiología del autismo. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (13), 193-200.
- Gamba, L., Crespo-Eguílaz, N., & Magallón, S. (2017, 17 de diciembre) Uso pragmático del lenguaje y la función cognitiva de coherencia central. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*. Recuperado de <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.09.2194/pdf>
- Gómez, A. G. (2015). Desarrollo y validación de un cuestionario de observación para la evaluación de las funciones ejecutivas en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1), 141-162.
- Sevilla, M. D. S. F., Bermúdez, M. O. E., & Sánchez, J. J. C. (2013). ¿Cuántas personas con autismo hay? Una revisión teórica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 769-786.

- Ferreyra, I. P., & Sánchez, E. M. S. (2014). De «El pequeño salvaje», de Truffaut, al Doctor Itard. De cómo una película puede llevar a una investigación pedagógica. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 3(2), 85-96.
- Sánchez Palencia, V. (2016). Adaptando la labor docente a las necesidades de una escuela cambiante: Los niveles de concreción curricular. *Publicaciones Didácticas*, (76), 755-757.
- Orozco, I., & Moriña, A. (2020). Estrategias metodológicas que promueven la inclusión en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 81-98.
- Velasco, M. (17 de diciembre de 2020). 13 libros para trabajar la amistad y la empatía con nuestros alumnos o hijos. Recuperado de <http://www.ayudaparamaestros.com/2017/09/13-libros-para-trabajar-la-amistad-y-la.html>
- Ainscow, M. (2001). Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas. *Notas y referencias bibliográficas*. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Mel-Ainscow-2/publication/266574049_COMPRENDIENDO_EL_DESARROLLO_DE_ESCUELAS_INCLUSIVAS/links/5605827308ae5e8e3f32a393/COMPRENDIENDO-EL-DESARROLLO-DE-ESCUELAS-INCLUSIVAS.pdf
- Cruz, D., & Villanueva, R. (enero, 2020). Importancia del trato en la escuela como factor terapéutico en casos TEA. *Temas del psicoanálisis*, 19. Recuperado de <https://www.temasdepsicoanalisis.org/wp-content/uploads/2020/02/D.-Cruz-y-R.-Villanueva.-Importancia-del-trato-en-la-escuela-como-factor-terap%C3%A9utico-en-casos-de-TEA.-plantilla-para-edici%C3%B3n-web-2.pdf>

- Villanueva, R., & Brun, JM (2008). Proyecto Agirre (Asistencia Global a Niños con Riesgo de Autismo) dentro de la atención precoz. *Revista de la Asociación Catalana de Atención Precoz*, 31-49. Recuperado de <https://www.eipea.cat/docs/5.%20BRUN%20i%20VILLANUEVA,%20Programa%20AGIRA.pdf>
- Nielfa, F. (2016). *Aprendo en el recreo: una guía para desarrollar habilidades sociales en alumnos con TEA en el entorno educativo*. Autismo Sevilla. Recuperado de http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5035/Aprendo_en_el_recreo.pdf?sequence=1&rd=0031706897895415
- Buxarrais, M. R. (1998). Educar para la solidaridad. Tomado de: <http://www.campusoei.org/valores/boletin8.htm> Publicado originalmente por ACSUR Las Segovias.
- Matellán, M. D. M. G. (2019). *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria*. Salamanca, España: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). Recuperado de <http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/729/1/Guia-integracion-alumnado.pdf>
- En el TEACCH Center, P. (2007). Principios y estrategias de intervención educativa en comunicación para personas con autismo: TEACCH. *Revista de logopedia, foniatría y audiolología*, 27(4), 173-186.

- Gamba, L., Crespo-Eguílaz, N., & Magallón, S. (2017). Uso pragmático del lenguaje y la función cognitiva de coherencia central. *Revista De Estudios E Investigación En Psicología Y Educación*, 10-12.
- Fariña, L., Galli, E., Lazo, M., Mattei, L., & Raggio, V. (2015). Genética molecular y trastornos del espectro autista. *Anales de la Facultad de Medicina, Universidad de la República, Uruguay*, 2, 9-21.
- Clínica Universidad de Navarra. (2020). *Capacidad metarrepresentacional*. Diccionario Médico. Recuperado de <https://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/capacidad-metarrepresentacional>

Legislación

- España. (2020) Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953*. Consultado en <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- España. (2006). Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado núm. 106, de 04 de mayo*. Consultado en <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- España (1990). Ley Orgánica, de 3 octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado núm. 238, de 4 de octubre, 28927 a 28942*. Consultado en <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
- España (1996). Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de

Educación Primaria. «BOE» núm. 44, de 20 de febrero de 1996, páginas 6061 a 6074. Consultado en <https://www.boe.es/boe/dias/1996/02/20/pdfs/A06061-06074.pdf>

8. ANEXOS

ANEXO 1

Metodología Teacch

A continuación, adjuntamos imágenes del aula y de adaptaciones que realizamos con M.G. siguiendo el Método Teacch:

<p>Sistema de bandejas</p> 	<p>Secuencia estructurada</p> 
<p>Horario</p> 	
<p>Secuencia temporal</p> 	<p>Secuencia de trabajo</p> 
<p>Organización del aula</p> 	

ANEXO 2

Historia social

UNIRSE AL JUEGO CON OTROS

 <p>ME ACERCO A LOS NIÑOS QUE ESTÁN JUGANDO</p>	
 <p>ME GUSTARÍA JUGAR CON ELLOS</p> <p>PIENSO: QUIERO JUGAR CON ELLOS</p>	 <p>POR FAVOR, ¿PUEDO JUGAR CON VOSOTROS?</p> <p>PIDO PERMISO PARA JUGAR</p>
 <p>GRACIAS</p> <p>SI ME DEJAN DOY LAS GRACIAS</p>	 <p>Y JUEGO CON ELLOS</p>
 <p>¿POR QUÉ NO PUEDO JUGAR?</p> <p>SI NO ME DEJAN LES PREGUNTO PORQUÉ NO PUEDO JUGAR CON ELLOS</p>	 <p>ELIJO OTRO JUEGO</p>