



Trabajo fin de grado

Evaluación de la preparación académica de los graduados en Educación Primaria, para afrontar la inclusión de un alumno con TEA (Trastorno del Espectro Autista) en su aula ordinaria.

Autor: Javier Martínez Ruiz.

Tutelado por: Luis Carlos Martínez Fernández.

Segovia, julio 2018

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
PALABRAS CLAVE:	3
ABSTRACT.....	3
KEYWORDS.....	3
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	4
1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN.....	4
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	6
3. AUTISMO, UN PEQUEÑO RECORRIDO HISTÓRICO	6
4. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	7
4.1. El autismo en la actualidad.....	7
4.1.1. Características de los alumnos con TEA.....	9
4.1.2. Indicadores conductuales del TEA.....	10
5. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	11
5.1. Autismo en el aula.....	11
5.1.1. Normativa sobre inclusión educativa	11
5.1.2. Modalidades de escolarización en centros ordinarios	12
6. LOS ALUMNOS CON TEA Y SUS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ...	13
7. PRINCIPIOS GENERALES PARA UNA INTERVENCIÓN ADECUADA.....	14
7.1. El método TEACCH	15
7.1.1. Características principales de este método.....	16
7.2. Organización del aula.....	17
7.3. Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC)	19
7.3.1. Sistema de símbolos:.....	19
8. FORMACIÓN INICIAL Y SU RELACIÓN CON EL TEA.....	20
8.1. Psicología del Desarrollo	20
8.2. Psicología del aprendizaje en contextos educativos.....	20
8.3. Fundamentos psicopedagógicos de la atención a la diversidad.....	21
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	22
9. MARCO EMPÍRICO	22

9.1.	Objetivos de la investigación	22
9.2.	Hipótesis.....	22
10.	TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	23
10.1.	Muestreo.....	23
10.2.	Instrumento de recogida de datos	23
10.3.	Procedimiento para la recogida de los datos	23
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS.....		25
11.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	25
CAPÍTULO V: CONCLUSIÓN		36
12.	CONCLUSIONES	36
12.1.	Conclusiones específicas.....	36
12.2.	Conclusión general.....	37
CAPÍTULO VI: BIBLIOGRAFÍA.....		39
CAPÍTULO VII: ANEXOS		41

RESUMEN

Tomando cómo centro del estudio una aproximación a las características más relevantes del Trastorno del Espectro Autista, el objetivo del Trabajo de Fin de Grado que aquí se presenta, pretende ser la realización de una investigación relevante y efectiva que evalúe si los Graduados en Educación Primaria están preparados académicamente para atender en su aula ordinaria a alumnos con estas características. Para ello, se ha seguido una metodología cuantitativa, para posteriormente analizar los resultados y relacionarlos con el marco teórico, mostrando en las conclusiones nuestra opinión personal justificada con la investigación realizada.

PALABRAS CLAVE: trastorno del espectro autista, educación primaria, aula ordinaria, inclusión, necesidades educativas especiales.

ABSTRACT

Taking how I centre of the study an approximation to the most relevant characteristics of the Disorder of the Autistic Spectrum, the aim of the Work of End of Degree that here one presents, it tries to be the accomplishment of a relevant and effective investigation that he evaluates if the Graduates in Primary Education are prepared to attend academic in his ordinary classroom to pupils by these characteristics. For it, a quantitative methodology has followed, later to analyze the results and to relate them to the theoretical frame, showing in the conclusions our personal opinion apologized to the realized investigation.

KEYWORDS: autism spectrum disorder, primary education, ordinary classroom, inclusion, especial education needs.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

La investigación que se ha llevado a cabo para la realización de este trabajo fin de grado, se centra en la evaluación de las competencias y preparación académica de los graduados en Educación Primaria para atender a los alumnos y alumnas con Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA), que puedan incluirse dentro de sus aulas ordinarias.

Se comenzó realizando una aproximación teórica de todos los aspectos y características que engloba el TEA y su relación e integración en los Centros de Educación ordinaria y lo que a nuestro juicio, son los conocimientos fundamentales que debería tener adquiridos un Titulado Universitario en Educación Primaria para poder dar una respuesta educativa efectiva y práctica a los alumnos que presentan dichas peculiaridades.

El método que se ha utilizado para la recogida y recopilación de los datos que nos llevarán a la culminación efectiva y objetiva de nuestra investigación ha sido el cuestionario, el cuál fue validado por el tutor del Trabajo de Fin de Grado así como de otros compañeros y profesionales en materia de Educación. Una vez trasladado dicho cuestionario a veinte graduados en Educación Primaria y analizadas las respuestas y datos obtenidos, se finalizará el trabajo exponiendo los resultados de la investigación, junto con un análisis personal de cada pregunta, para llegar a una conclusión en relación a los resultados obtenidos y el objetivo general y específicos propuestos, para así poder verificar las hipótesis planteadas.

2. JUSTIFICACIÓN

Mi motivación para realizar la investigación sobre este tema, se debe a que siempre me he sentido interesado por el alumnado con necesidades educativas especiales. Esto me ha llevado a realizar un máster en Francia, enfocado a este tipo de público, y través del TFM decidí centrarme en los alumnos con TEA. La segunda cuestión por la que embarco en este tema, es porque la inclusión es un tema cada día más presente en la educación, pero “la inclusión no es simplemente que este alumnado esté en un aula ordinaria, sino que reciban una educación de calidad y equitativa en base a sus necesidades e interés” (Barrio De La Puente, 2009). Además, en los últimos tiempos ha habido un notable aumento de diagnósticos de este tipo de alumnado con estas

características, o por lo menos se le ha dado más visibilidad; visibilidad que se manifiesta en la apertura en centros ordinarios de aulas TEA o TGD (por su denominación antigua, según el DSM-IV). Por lo tanto los profesores vamos a recibir alumnos con TEA, en nuestras aulas ordinarias, algo para lo que bajo mi punto de vista con la formación inicial que recibimos en el Grado de Educación Primaria, no estamos preparados para afrontar.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

3. AUTISMO, UN PEQUEÑO RECORRIDO HISTÓRICO

Leo Kanner (1943) fue quien eligió la denominación de “autismo”, que englobaba realidades individuales bastante diferentes y síntomas variados, fundamentado por las descripciones muy documentadas de once pacientes calificados “autísticos” por él mismo. Prácticamente al mismo tiempo, Hans Asperger (1944)¹, trae el caso de cuatro niños con “psicopatía autística” presentando signos comparables a los evocados por Kanner. Estos pioneros, que publicaron sus estudios de caso de forma independiente (Kanner en Baltimore y Asperger en Viena, en plena Segunda Guerra mundial), colaboraron a identificar una identidad clínica nueva, eligiendo los dos el término “autístico” para calificar la naturaleza de las perturbaciones observadas. De esta manera un concepto clínico complejo, con una base común de signos específicos, y de fronteras relativamente difusas, nació. Esto aún es una actualidad, puesto que, el diagnóstico de un gran número de pacientes ha conducido a la idea de un continuo de formas clínicas, de intensidad variable, pero con un conjunto de marcadores específicos, en los cuales se pueden añadir otros signos. Por lo tanto, el concepto *Autismo* posee a la vez una cierta unidad, pero sus formas clínicas, sus causas y las evoluciones inter e intra-individuales en el curso de su desarrollo, son tan variadas que deberíamos hablar “de autismos”. (Tardif & Gepner, 2014)

Kanner y Asperger eligieron el término “autístico” para definir sus pacientes, en referencia al “autismo”, término anteriormente introducido en psiquiatría adulta por Eugen Bleuler en 1911, que describe uno de los más característicos síntomas de la esquizofrenia; consiste en la pérdida del contacto con la realidad, la reducción de las relaciones con el medio que te rodea y lleva a las personas esquizofrénicas a excluirse de la vida social, por un mecanismo de cerrarse en sí mismo. De ahí el término “autismo” que deriva del griego *autos* que significa “por uno mismo”.

Los trastornos autísticos son hoy en día ampliamente reconocidos, formando parte de los trastornos generalizados del desarrollo (según la clasificación internacional de la Organización Mundial de la Salud). Perteneciendo a los trastornos del neurodesarrollo en la clasificación internacional de la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM-5).

¹ Síndrome de Asperger: uno de los trastornos que afecta al neurodesarrollo del niño, pudiendo ser considerado, según la literatura, como una forma de autismo ligero o de “alto nivel” sin retraso mental ni de lenguaje.

4. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

4.1. El autismo en la actualidad

En el año 2000, el DSM-IV-TR (Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales) constituye un cambio fundamental e incluye al autismo y continuo de espectro autista en los denominados Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) definiéndolos como una perturbación grave y generalizada en diferentes áreas del desarrollo: (1) Habilidades para la interacción social; (2) Habilidades para la comunicación; (3) Presencia de comportamientos, intereses y actividades restringidos, repetitivos y estereotipados.

Los TGD, están divididos en cinco categorías: (1) Trastorno, (2) Trastorno de Rett, (3) Trastorno de Asperger, (4) Trastorno Desintegrativo Infantil, (5) Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado. El DSM-V (2013) muestra un cambio en la denominación de TGD por la de Trastorno del Espectro Autista (TEA). Las categorías diagnósticas, nombradas precedentemente que se incluían como formas independientes, quedan eliminadas en este nuevo manual. Esas categorías están englobadas dentro de los TEA, excluyendo el síndrome de Rett, ya que en el momento del cambio se razonó que se conocía lo suficiente sobre este trastorno para ser considerado una enfermedad genética específica, ya que su relación con el autismo es la mera coincidencia de algunos síntomas.

Según el DSM-V en el TEA las alteraciones sociales se unen con las comunicativas.

Los criterios según este manual para que una persona sea diagnosticada de TEA son los siguientes:

A. Déficits persistentes en la comunicación (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013) **y en la interacción social** en varios contextos, no atribuibles a un retraso general del desarrollo, mostrando simultáneamente los siguientes tres déficits:

- 1. Déficits en la reciprocidad social y emocional;** que pueden comprender desde una aproximación social anormal y una incapacidad para conservar la alternancia en una conversación, pasando por la reducción de intereses, emociones y afectos compartidos, hasta la ausencia total de iniciativa en la interacción social.

2. **Déficits en conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social;** rango de conductas que, por ejemplo, van desde mostrar dificultad para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales; a anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal o déficits en la comprensión y uso de gestos; a una falta total de expresividad emocional o de comunicación no verbal.
3. **Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones;** que pueden comprender desde dificultades para mantener un comportamiento adecuado a los diferentes contextos sociales, pasando por las dificultades para compartir juegos imaginativos, hasta la aparente ausencia de interés en las otras personas.

B. Patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas y repetitivas que se muestran al menos en dos de los siguientes puntos:

1. **Habla, movimientos o manipulación de objetos estereotipada o repetitiva** (estereotipias motoras simples, ecolalia, manipulación repetitiva de objetos o frases idiosincráticas).
2. **Excesiva fijación con las rutinas, los patrones ritualizados de conducta verbal y no verbal, o excesiva resistencia al cambio** (como rituales motores, insistencia en seguir la misma ruta o tomar la misma comida, preguntas repetitivas o extrema incomodidad motivada por pequeños cambios).
3. **Intereses altamente restrictivos y fijos de intensidad desmesurada** (como una fuerte vinculación o preocupación por objetos inusuales y por intereses excesivamente circunscritos y perseverantes).
4. **Híper o hipo reactividad a los estímulos sensoriales o inusual interés en aspectos sensoriales del entorno** (como aparente indiferencia al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, sentido del olfato o del tacto exacerbado, fascinación por luces u objetos que giran).

C. Los síntomas deben estar presentes en la infancia temprana (aunque existe la posibilidad de que no se manifiesten por completo hasta que las demandas del entorno excedan sus capacidades).

4.1.1. Características de los alumnos con TEA

Su principal característica se trata de una desviación de los patrones normales del desarrollo, que se muestran en alteraciones en la comunicación, ya sea: oral, escrita, simbólica, etc. e interacción social. También pueden presentar problemas en el comportamiento, actividades restringidas y repetitivas, que suelen estar presente desde la niñez. Así mismo se pueden observar otras características en este alumnado, como:

- Escasez de expresiones faciales.
- Interés por el entorno físico.
- Dificultad en la relación social.
- Dificultad en la discriminación y expresión emocional.
- Lenguaje gramatical formalmente correcto.
- Intereses ilimitados y obsesivos por temas concretos.

Hortal (2011) presenta las características de aprendizaje de los alumnos con TEA, destacando que presentan un perfil desigual, es decir, no son armónicos, ni siguen el orden habitual de adquisición de conocimientos.

- Las mayores dificultades se relacionan con los aprendizajes que exigen un alto grado de competencia comunicativa, derivado de las dificultades que presentan para la comprensión de las comunicaciones verbales y no verbales.
- No tienen en cuenta el contexto, por lo que la ordenación y significación de los estímulos les resulta indiferente.
- Presentan resistencia a los cambios, por ello denotan preferencia por conductas repetitivas en lugar de buscar otras nuevas con objetos nuevos.
- Manifiestan severas dificultades para comprender e interpretar.
- En cuanto a estrategias y procedimientos, en general sus acciones pierden de vista el fin último, y un medio se convierte en un fin en sí mismo.
- La actividad mecánica los tranquiliza y da lugar a fomentar estereotipias.

4.1.2. Indicadores conductuales del TEA

La labor dentro del aula ordinaria por un profesor no es realizar una identificación temprana de los TEA, pero conocer ciertos rasgos típicos de su conducta son fundamentales tanto para crear señales de alerta y poder proceder al diagnóstico (en aquellos casos que aún no hayan sido diagnosticados por ser de baja prevalencia o por otro motivos como incorporación tardía, proceder de otros lugares...) como para trabajar con ellos. (Rivière & Martos, 2000), nos presenta una tabla con 25 indicadores de conducta, de cuales nombraré los que consideramos que todo graduado en Educación Primaria debería conocer:

1. Sordera aparente paradójica. Falta de respuesta a llamadas e indicaciones.
2. No “comparte focos de atención” con la mirada.
3. Tiende a no mirar a los ojos.
4. No mira lo que hacen las personas.
5. No suele mirar a las personas.
6. Se resiste a cambios de ropa, alimentación, itinerarios o situaciones.
7. Se altera mucho en situaciones inesperadas o que no anticipa.
8. Las novedades le disgustan.
9. Resulta difícil “compartir acciones” con él o ella.
10. No señala con el dedo índice para pedir.
11. Frecuentemente “pasa por las personas como si no estuvieran”.
12. Parece que no comprende o que “comprende selectivamente” sólo lo que le interesa.
13. Pide cosas, situaciones o acciones, llevando de la mano.
14. No suele ser él quien inicia las interacciones con los adultos.
15. No “juega con” otros niños.
16. No realiza juego de ficción: no representa con objetos o sin ellos situaciones, acciones, episodios, etc.
17. No da la impresión de “complicidad interna” con las personas que le rodean aunque tenga afecto por ellas.

Normalmente cuando este alumnado llegue a la Educación Primaria, todos estos trastornos de conducta estarán muy trabajados, por lo que serán menos frecuentes y con menor intensidad, pero es fundamental conocerlos para atenderles adecuadamente, ya que es muy posible que muchos de ellos se sigan produciendo.

5. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

La inclusión es un concepto, que tiene el objetivo de responder positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales. Entiende que esta diversidad no es un problema, si no una hermosa oportunidad para enriquecer la sociedad, gracias a una participación activa en la vida familiar, en la educación, en el trabajo, es decir, en todo lo que engloban los procesos sociales, culturales y en las comunidades. (UNESCO, 2005).

La inclusión es fundamental por muchos motivos, pero me gustaría destacar:

- Para tener una escuela más equitativa, más justa y más respetuosa con respecto a la diversidad.
- Para agrandar las cualidades y no centrarnos en los problemas del alumnado, independientemente de sus características, sin marcar ni excluir.
- Para favorecer un acceso neutral, adaptado permanentemente, para permitir la participación de todos.

Por tanto, podemos afirmar que la educación inclusiva es el “proceso que ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de discapacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad para continuar siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros y juntamente con ellos dentro del aula”. (Stainback, 2001p. 18).

5.1. Autismo en el aula

5.1.1. Normativa sobre inclusión educativa

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), reconoce la heterogeneidad y el derecho de todos los alumnos de recibir una educación adaptada a los individuos. Se ajusta a los principios de normalización e integración y hace una mención importante a la calidad. Aúna los principios de equidad y calidad, generalmente asumidos en la educación actual.

Por lo tanto, según la ley, la inclusión de alumnado con TEA y, lo que es lo mismo, la adaptación de los centros de educación para proporcionar una buena atención a este público es de carácter obligado.

En el preámbulo la LOMCE, nos afirma que “todos los estudiantes poseen talento, pero la naturaleza de este talento difiere entre ellos”. Por tanto, los mecanismos necesarios para encontrar ese talento, reconocerlo y potenciarlo, recae sobre el sistema educativo y por ende en los docentes.

5.1.2. Modalidades de escolarización en centros ordinarios

Existen diferentes modalidades de escolarización en el sistema educativo para alumnos con TEA, para elegir una u otra, se analiza el nivel de afectación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE) y se toma la decisión. En este apartado solo vamos a comentar las que tienen relación directa con los centros ordinarios.

- **Aulas de educación especial ubicadas en centros ordinarios:** Esta modalidad aunque no es el objeto de esta investigación, se integra en este trabajo porque es de interés. A través de estas aulas se permite a los alumnos con TEA que presentan un nivel de afectación grave, y que por lo tanto-incluirles en una clase ordinaria resultaría muy complicado, beneficiarse de interacciones sociales con alumnos normotípicos y viceversa; dando lugar a una normalización social, que enriquece en ambas direcciones, a la vez que recibe un aprendizaje adaptado e individualizado.
- **Escolarización combinada:** Consiste, en que el alumno asiste en paralelo al centro ordinario y al específico. Para que esta modalidad sea efectiva y adecuada ambos centros deberán desarrollar el currículo de forma conjunta y requerirá la coordinación de todos los profesionales implicados.
- **Centro ordinario:** El alumno se incluye en un aula ordinaria. El centro deberá realizar diferentes adaptaciones y concretar apoyos específicos para que la respuesta educativa sea adecuada.

La escolarización de los alumnos que presentan NEE, según la normativa actual, se deberá a los principios de normalización e inclusión, estos aseguran la no discriminación y la igualdad real en el acceso y permanencia en el sistema educativo. La escolarización en centros de Educación Especial solo se deberá llevar a la práctica

cuando el alumno presente unas necesidades que no puedan ser atendidas de forma adecuada en un centro ordinario.

La escolaridad en centros de Educación Especial será propuesta a los alumnos cuando sea necesario, para ello debe partir del diagnóstico que se realice en la evaluación psicopedagógica. Para que sea considerado un alumno que necesite de escolarización en un centro de Educación Especial normalmente precisan a nivel académico de adaptaciones curriculares significativas en todas las áreas del currículo y a nivel social implica que su grado de integración en centros ordinarios sería mínimo.

Este trastorno presenta una gran variabilidad, esto da lugar, a que algunos de los alumnos con TEA, necesiten de materiales con una gran especialización, que no se pueden encontrar en todos los centros ordinarios. Llegada esta situación, se propondrá su escolarización en centros específicos, que proporcionan recursos personales y materiales con un mayor grado de especialidad.

6. LOS ALUMNOS CON TEA Y SUS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

El objetivo general de este trabajo, no es hacer una guía de la respuesta educativa adecuada para trabajar con alumnos con TEA, pero en el siguiente apartado vamos a exponer algunas de las metodologías y NEE que pueden necesitar estos alumnos en un aula; y que bajo nuestro punto de vista son imprescindibles en los conocimientos de todo profesor de Educación Primaria. Teniendo en cuenta la variabilidad de este trastorno por lo que las necesidades de cada alumno son individuales, hay que analizar una gran cantidad de variables para que la respuesta educativa sea adecuada.

Según (Rivière & Martos, 2000) los alumnos con TEA presentan las siguientes necesidades:

- **Necesidades de tipo social y emocional.**
 - Necesidad de implicarle con otras personas para que realice sus actividades favoritas.
 - Necesidad de estructurar las interacciones de manera que sean recíprocas y sociales.

- Necesidad de aprender reglas elementales del comportamiento social (inicio y finalización del contacto social, rutinas sociales, interacción con los demás...).
- **Necesidades comunicativas y lingüísticas.**
 - Necesidad de fomentar situaciones que provoquen comunicación de cualquier tipo (oral, gestual...).
 - Necesidad de comprender el significado social del lenguaje y la funcionalidad de éste y ajustarse a normas básicas de intercambio comunicativo.
 - Necesidad de asegurar la generalización.
- **Necesidades cognitivas.**
 - Necesidad de trabajar requisitos previos al aprendizaje como son la atención, la percepción, la imitación, la memoria, etc.
 - Necesidad de generalizar lo aprendido a diferentes contextos.
 - Necesidad de neutralizar los estímulos irrelevantes que le puedan distraer.
 - Necesidad de organizar física y temporalmente el medio donde se desenvuelve.
- **Necesidades conductuales.**
 - Necesidad de eliminar el temor en los sujetos que le rodean, que en ocasiones puede actuar de reforzador de la conducta agresiva.
 - Necesidad de eliminación de conductas repetitivas y rituales e instauración de conductas adaptadas a cada contexto y situación.

7. PRINCIPIOS GENERALES PARA UNA INTERVENCIÓN ADECUADA

Para cualquier profesor de Educación Primaria será fundamental delimitar unos principios de intervención educativa que le guíen cuando trabajen con alumnado TEA. Esto será fundamental para poder responder de una forma adecuada y eficaz a sus necesidades educativas. Rivière & Martos (1997) nos muestra una serie de principios de

intervención, de todos ellos solo expondremos los que consideramos fundamentales para el trabajo en un aula ordinaria:

- Promover el bienestar emocional de la persona autista, disminuyendo sus experiencias emocionales de miedo, terror, ansiedad, frustración, hostilidad, etc., e incrementar la probabilidad de emociones positivas de serenidad, alegría, afecto positivo y autovaloración (permitirle que se enfrente al mundo en mejores condiciones).
- Aumentar la libertad, espontaneidad, flexibilidad de la acción, así como su funcionalidad y eficacia. Para ello es importante disminuir la inflexible adherencia a rutinas, rituales, estereotipias y contenidos obsesivos de pensamiento o acciones compulsivas.
- Aumentar la capacidad de la persona autista de asimilar y comprender las interacciones humanas, y de dar sentido a las acciones y a las relaciones con otras personas.
- Desarrollar las competencias comunicativas.

7.1. El método TEACCH

La metodología TEACCH (Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas de Comunicación Relacionados, abreviación del inglés) es uno entre los diferentes programas y métodos específicos preparados para responder de una forma especializada a las necesidades que nos encontramos con alumnos con TEA.

En este trabajo nos hemos decantado por este método, porque es uno de los más conocidos y utilizados en todo el mundo. Por lo tanto consideramos fundamental que el graduado en Educación Primaria conozca, al menos, las características fundamentales de este método.

Cabe destacar que tuve la oportunidad de ponerla en práctica de una forma continuada durante el periodo de prácticas que realicé en Ecuador, en la fundación de Autismo “CIMA”. Así comprobé por mí mismo que resulta muy eficaz en la mayoría de los alumnos que se pone en marcha.

Es un método que si realiza tal y como nos presentan sus autores (Eric Shopler y Gary Mesibov), es imposible que lo podamos realizar en un aula ordinaria, ya que está más dirigido al trabajo individual que podemos realizar con un alumno en un aula de

educación especial. Pero de igual forma, nos encontramos con muchas características que son extrapolables al aula ordinaria, convirtiéndose en una herramienta fundamental para trabajar con el alumnado con TEA en nuestra aula ordinaria.

La metodología TEACCH se desarrolló en los años 70 en Carolina del Norte por Eric Shopler y Gary Mesibov. Su principio básico trata de desarrollar un programa alrededor de los intereses, habilidades y necesidades del alumnado con TEA; con el objetivo de dotarles de una atención integral para que su vida tanto en casa, como en el aula o en la comunidad en general, sea más efectiva. Como hemos señalado anteriormente, su punto fuerte está en el trabajo individual de forma que las personas con TEA y sus familiares tengan una vida más efectiva.

7.1.1. Características principales de este método

- **Enseñanza estructurada:** el alumno entiende mejor las situaciones y expectativas en contextos organizados. Gracias a la modalidad visual se facilita el aprendizaje al alumno, entendiendo mejor las situaciones o acontecimientos que van ocurrir, de esta manera podremos reducir su ansiedad y reducir problemas de conducta. Este tipo de enseñanza se completa con:
 - **Estructura física (rincones):** organización de las diferentes zonas del aula.
 - **Agendas:** a través de imágenes se prepara a los alumnos para los acontecimientos de la jornada.
 - **Sistemas de trabajo:** consiste en mostrar cuanto trabajo debe realizar, qué trabajo, cuando terminará y la actividad posterior.
- **Actividades secuenciadas visualmente:** colaboran en la explicación de lo que se espera de su tarea, como por ejemplo, comienzo y finalización. Podemos limitar los espacios, instrucciones con fotos, codificaciones de colores, etc.
- **Enseñanza 1 a 1:** En esta técnica el adulto se posiciona de forma diferente según el objetivo de la actividad.
- **Comunicación expresiva:** En las personas con TEA la comunicación es más instrumental que social, por lo que hay que fomentar los comportamientos comunicativos.

- **Juego:** Tiene que ser motivador, se le enseña a jugar solo (con la técnica 1 a 1) para que después pueda jugar con los demás.
- **Problemas conductuales:** Muchos de los problemas conductuales es posible que se deban a una estructura física inadecuada o al exceso de estímulos en el contexto.

7.2. Organización del aula

La organización del aula en un colegio ordinario, será muy diferente a la del un aula de Educación Especial, que recibe habitualmente un alumno con TEA. Sin embargo, para una mejor adaptación e inclusión de alumno con TEA en un aula ordinaria es fundamental que realicemos algunos cambios, que de igual forma también beneficiaran al resto de los alumnos.

Por lo tanto vamos a presentar de forma breve que tipos de organizaciones se pueden realizar en un aula y beneficie al alumnado con TEA:

- **Organización espacial del centro y del aula:** para una rápida adaptación al centro, será necesario señalar los espacios comunes, comedor, aulas, baños, etc. Esto facilitará que el alumno se convierta en autónomo rápidamente, y una mejor comprensión de los espacios.

De igual forma esta organizaciones e indicaciones en clave de imágenes, deberá llevarse en cierta medida a las aulas, que como lo anterior también será beneficioso para el resto de alumnos.



Imagen 1 y 2, claves visuales organización aula. Fuente propia.

Los diferentes espacios que podemos encontrar en un aula son: rincón asamblea, rincón materiales, trabajo en grupo, etc.

- **Organización temporal del aula:** De igual forma que la organización espacial es importante, también la organización temporal lo es. El objetivo con los alumnos con TEA es intentar que cada vez estén más adaptados a la sociedad, y

por lo tanto preparados para los imprevistos que vida puede depararnos. Pero siempre nos encontraremos con alumnos que les resulta más complicado; para ello deberemos realizar agendas personales o grupales con el fin de evitar la ansiedad en estos alumnos y que puedan centrarse en el trabajo.



Imagen 3. Agenda personal, o grupal. Fuente propia.

Algunos ejemplos de organización temporal pueden ser: asamblea rutina de la agenda, rutina del trabajo individual, rutina del recreo, rutina actividad semanal, etc.

- **Sistemas de trabajo:** Los sistemas de trabajo, son una herramienta interesante pero que están más enfocadas al uso en aulas de Educación Especial, aunque siempre habrá cosas extrapolables. Deben ser “autoexplicativos” visualmente y estar adaptados al nivel cognitivo del alumno. Su aplicación en un aula de Educación Especial, será de izquierda a derecha, y el orden del trabajo puede ser mostrado con pictogramas, dibujos, palabras, números etc.



Imagen 4. En la que podemos apreciar un sistema de trabajo, en el que el orden de trabajo en este caso es mostrado por formas y colores. Fuente propia.

7.3. Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC)

Estos sistemas consisten en formas distintas al lenguaje hablado, con el objetivo de aumentar y/o compensar las dificultades de comunicación y lenguaje de muchas personas con discapacidad. El lenguaje y la comunicación son fundamentales para todos los seres humanos. Gracias a estos sistemas no deberán verse frenados a causa de las dificultades en el lenguaje oral.

Algunos ejemplos de causas que pueden hacer necesario este sistema, son las siguientes: parálisis cerebral, discapacidad intelectual, trastornos del espectro autista, esclerosis múltiple, etc.

Entre los recursos que utiliza este sistema, vamos a destacar tres, que en nuestra opinión son los que se pueden llevar con más facilidad al aula ordinaria o que pueden ser más útiles.

7.3.1. Sistema de símbolos:

Este recurso los dividimos en tres:

- **Símbolos gestuales**, este incluye desde el uso de la mímica y gestos de uso común, hasta el uso de signos manuales, normalmente en el orden correspondiente al lenguaje hablado; esto se denomina lenguaje hablado o bimodal. Las lenguas de signos utilizadas por las personas no oyentes no se consideran SAAC, ya que se tratan de idiomas que se han desarrollado y se van adquiriendo de forma natural, de igual forma que el lenguaje hablado.
- **Símbolos gráficos**, comprenden desde sistemas muy sencillos basados en dibujos o fotografías hasta sistemas que de forma progresiva son más complejos como los sistemas pictográficos o la ortografía tradicional (letras, palabras y frases). Gracias a los productos de apoyo para la comunicación y los diversos recursos para el acceso, los sistemas gráficos pueden ser usados por personas con movilidad reducida, incluso en casos de extrema gravedad. Por ello, además de ser usados, como en el caso anterior, por personas con discapacidad intelectual o TEA, los usan también personas con discapacidades motoras.
- **Sistemas pictográficos**, estos aplican a personas que no están alfabetizadas a causa de la edad o la discapacidad. Tienen la ventaja de permitir desde un nivel de comunicación muy básico, que se adapta a personas con niveles cognitivos

bajos o en etapas muy iniciales, hasta un nivel de comunicación muy rico y avanzado, por consiguiente podrá ser llevado al aula ordinaria sin dificultad, y será enriquecedor para todos los alumnos, pero nunca podrá ser tan completo y flexible como el que se puede alcanzar con el uso de la lengua escrita. Los sistemas pictográficos más usados en los diversos territorios del estado español son el sistema SPC (Sistema Pictográfico de Comunicación) y el sistema ARASAAC, desarrollado por el Portal Aragonés de CAA y que es de libre disposición con licencia Creative Commons.

8. FORMACIÓN INICIAL Y SU RELACIÓN CON EL TEA

Nuestro objetivo en este apartado de mi trabajo, no es realizar un análisis exhaustivo de la formación inicial de Grado de Educación Primaria y relacionarla con el TEA, ya que eso sería objeto de otra investigación. Lo que vamos a realizar será mostrar las asignaturas del Grado de Educación Primaria, de la Universidad de Valladolid, y más concretamente del Campus de Segovia, que tienen una relación directa con el TEA; y por lo tanto entre sus objetivos y competencias estará la de preparar a los futuros graduados para atender de una forma efectiva a este tipo de público.

Para ello se ha buscado en las guías docentes de cada asignatura. Destacar que en la conclusión de la investigación se expondrá en relación la investigación con este apartado del marco teórico.

8.1. Psicología del Desarrollo

No se ha encontrado ninguna competencia ni general ni específica, y tampoco objetivo alguno, que a nuestro parecer esté relacionado de una forma directa para atender a los alumnos con TEA.

8.2. Psicología del aprendizaje en contextos educativos

En el proyecto docente de esta asignatura, se ha localizado una competencia específica y un objetivo, que bajo nuestro punto de vista tienen relación directa con los alumnos con TEA.

- **Competencia específica:** “identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje”.
- **Objetivo:** “Saber adaptar los modelos de aprendizaje-enseñanza a la diversidad del alumnado”.

8.3. Fundamentos psicopedagógicos de la atención a la diversidad

En el proyecto docente de esta asignatura se ha encontrado una competencia específica y un objetivo, en relación directa con los alumnos con TEA.

- **Competencia específica:** “Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.
- **Objetivo:** Identificación, conocimiento y selección de recursos y programas educativos destinados a dar respuesta al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

9. MARCO EMPÍRICO

9.1. Objetivos de la investigación

Objetivo general:

Conocer si los graduados en Educación Primaria, están académicamente preparados para atender a los alumnos diagnosticados con *Trastorno del espectro autista (TEA)* en su aula ordinaria.

Objetivos específicos:

1. Determinar si los graduados en Educación Primaria conocen las características fundamentales de alumnos con Trastorno del Espectro Autista.
2. Comprobar si el graduado en Educación Primaria conoce la metodología didáctica que se debe usar en su aula y en sus clases con este tipo de alumnado.
3. Valorar el grado de inclusión actual de alumnos con TEA en centros de educación ordinaria.
4. Demostrar la preocupación o inquietud que puede generar recibir a los alumnos con TEA un recién graduado.

9.2. Hipótesis

1. Los graduados en Educación Primaria no conocen las características fundamentales de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.
2. El graduado en Educación Primaria no conoce la metodología didáctica que se debe usar en su aula y en sus clases con este tipo de alumnado.
3. Debido al bajo nivel de conocimiento por parte de los maestros de las características y necesidades de los alumnos TEA así como de las metodologías necesarias para atenderles eficazmente, se considera que el actual grado de inclusión de éstos en los Centros de Educación Infantil y Primaria Ordinarios, no es el adecuado para darles una respuesta efectiva acorde a sus necesidades que les lleve a la consecución del fin último de la educación, como es el desarrollo íntegro del niño.
4. Los graduados en Educación Primaria muestran una preocupación considerable en lo que se refiere a recibir a un alumno con TEA en su aula ordinaria.

10. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El objetivo de esta investigación es evaluar el contexto en el que se forman los graduados en Educación Primaria en relación a las Necesidades Educativas Especiales, y concretamente, con respecto al TEA. Por tanto esperamos obtener unas primeras conclusiones sobre si los graduados en esta carrera estamos preparados para recibir este tipo de alumnado en nuestra aula ordinaria.

Por lo tanto, partiendo de nuestro objetivo, realizar una investigación descriptiva es lo más adecuado.

10.1. Muestreo

La población hacia la que dirigimos esta investigación es todos los graduados en Educación Primaria, que obtuvieron su graduado a partir de 2013, es decir, desde la primera promoción del Plan Bolonia, pero que no hayan realizado la mención de Educación Especial, también denominada Pedagogía Terapéutica. Ya que nuestro objetivo es analizar los resultados de los conocimientos adquiridos en las asignaturas obligatorias y las consideradas como de formación básica.

Por otra parte no son factores excluyentes: la edad, sexo, que hayan tenido la oportunidad de trabajar en un centro o no.

La muestra se basará en un principio, en mi círculo de compañeros del grado, a compañeros suyos tanto de esa promoción o de promociones posteriores... Por lo tanto el tipo de muestreo, es “no probabilístico” por “bola de nieve” como señala Wood y Smith (2017).

10.2. Instrumento de recogida de datos

Para la realización de este estudio he utilizado el cuestionario. Compuesto de 16 preguntas: una pregunta de control y las 15 restantes de selección múltiple.

10.3. Procedimiento para la recogida de los datos

Para realizar este estudio se creó una versión en línea del cuestionario (en los anexos se podrá encontrar el cuestionario al completo) que había desarrollado, para así poder transmitirlo de una manera más sencilla a toda la muestra seleccionada para este estudio. La distribución la he realizado a través de Google Docs., utilizando tanto el e-mail, como las redes sociales. EL objetivo era poder conseguir al menos la realización de 50 cuestionarios, pero por motivos de logística, sólo se han podido conseguir la

realización de 20, por lo que pensamos que la muestra será menos representativa, pero a nuestro juicio nos aportará una valiosa información.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS

11. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

En el siguiente apartado, se mostrará las preguntas del cuestionario señalando sus resultados en gráficos circulares, realizados a través de Excel. Así como un análisis personal de los resultados de cada pregunta, salvo la primera que se trataba de una pregunta control, y no tiene relevancia.

- **En los últimos diez años, has trabajado con:**



El análisis del de este gráfico nos puede llevar a dos conclusiones principales. La primera teniendo en cuenta que el 42,1% de los graduados señalan que nunca han trabajado con un alumno con TEA, cabe destacar es porcentaje muy bajo de graduados que han tenido la oportunidad de trabajar ya sea por una razón u otra. Y la segunda conclusión que podemos extraer es que no todos los alumnos diagnosticados con este trastorno y con capacidades suficientes para estar en un aula ordinaria, están siendo incluidos en estos centros.

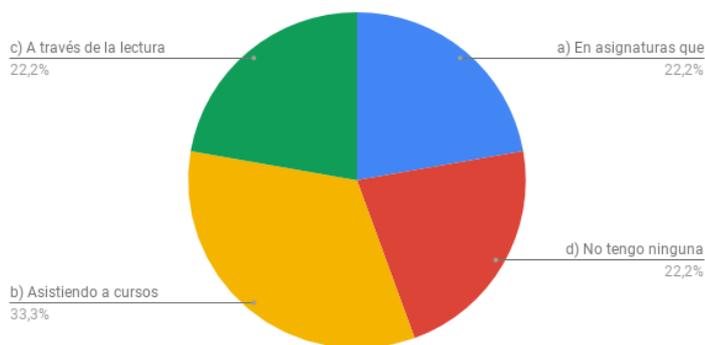
- **Como graduado/a en Educación Primaria, consideras que tienes:**



El resultado en esta pregunta es abrumador, el 89,5% de los encuestados consideran que tienen poca formación en relación a los alumnos con TEA, y el resto, un 10,5% considera que no tiene ninguna formación. Por lo tanto se demuestra tajantemente la inseguridad y dificultades que tiene el graduado en Educación Primaria para trabajar con este alumnado.

- **En el caso de formación sobre los niños con TEA, la has adquirido:**

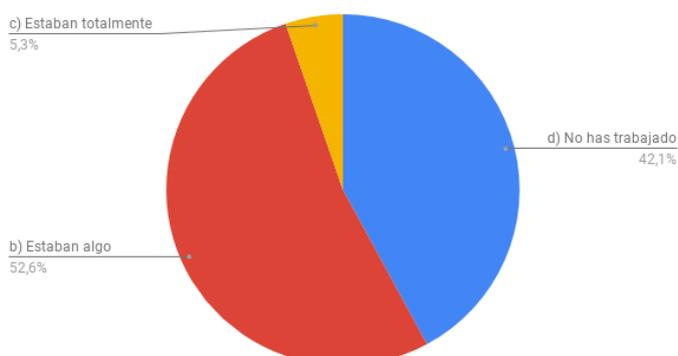
Recuento de 4.En el caso de formación sobre los niños con TEA, la has adquirido:



El resultado de esta pregunta nos muestra un doble empate al 22,2% de encuestados que consideran que no tienen ninguna formación al respecto, con alumnos con TEA, y que la formación que obtuvieron fue gracias a las asignaturas que cursaron durante el diploma. Es curioso contrastar la pregunta anterior con la presente, ya que en general, en la pregunta anterior sentían que su formación al respecto era insuficiente, y en los resultados de esta pregunta se muestra que un 33,3% señalan que asistieron a cursos por cuenta propia para formarse. Por lo que podemos deducir que aun interesándose por continuar con su formación aun no tienen los suficientes conocimientos y herramientas para trabajar con este alumnado.

- **Los alumnos con TEA con los que has trabajado:**

Recuento de 5.Los alumnos con TEA con los que has trabajado:

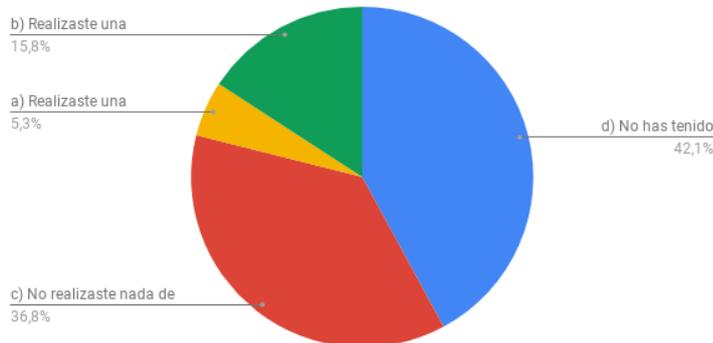


Estos resultados declaran que el 52,6% de los encuestados consiguieron que en ocasiones sus alumnos con TEA se concentraran en trabajar, lo que nos muestra, que este público necesite de una mejor preparación por parte del profesorado para que sus aprendizajes sean más eficaces.

- **Las aulas en las que trabajaste con alumnos con TEA:**

- Realizaste una organización espacial y temporal específica del aula.
- Realizaste una organización de materiales específico, al igual que un sistema de trabajo.
- No realizaste nada de lo nombrado en las anteriores afirmaciones.
- No has tenido alumnos con TEA en tu aula.

Recuento de 6. Las aulas en las que trabajaste con alumnos con TEA:



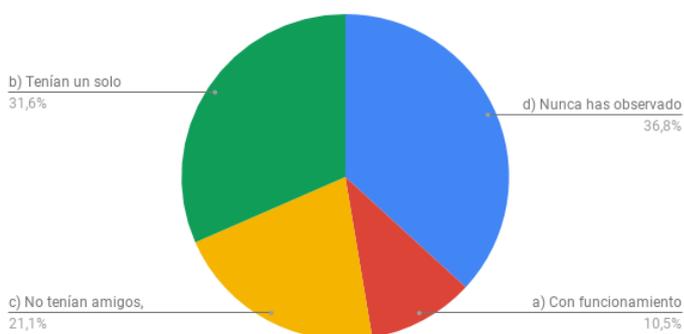
Aquí nos muestra que la mayoría de los encuestados que tuvieron la oportunidad de trabajar con alumnos con TEA, un 36,8%, no realizó nada en lo que se refiere a grosso modo, a una metodología de trabajo específica ante este público. En lo que suponemos que fue por falta de formación, ya que si hubiera conocidos formas de mejorar la intervención ante sus alumnos, seguramente lo habrían realizado.

- **Con respecto a su competencia social eran alumnos/as:**

- Con funcionamiento adecuado, tenían dos o más amigos y capacidad de trabajar en grupo.
- Tenían un solo amigo/a con el que pasaban la mayoría del tiempo, y tenían alguna dificultad en éste área.

- c. No tenían amigos, jugaban poco o nada con otros niños, e incluso existía cierto rechazo por parte de la clase.
- d. Nunca has observado la competencia social de alumnos con TEA.

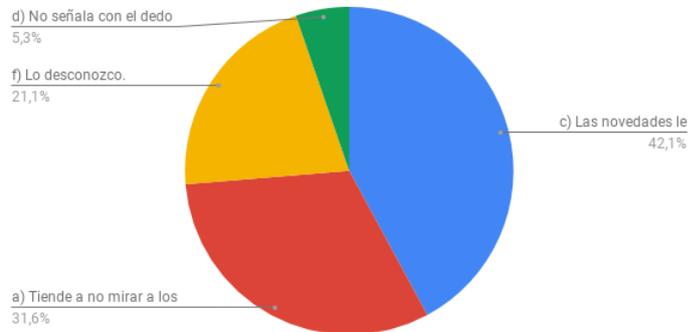
Recuento de 7. Con respecto a su competencia social eran alumnos/as:



Aquí los resultados nos demuestran las dificultades de socialización que tienen estos alumnos, con más del 50% que carecían prácticamente de relaciones sociales. Una buena preparación ante los alumnos con TEA por parte del profesorado provocará que podamos ayudar de una forma más eficaz a estos alumnos para que tengan unas relaciones sociales adecuadas. Por tanto, la falta de formación de los docentes vuelve a ser un hándicap para la inclusión y el desarrollo del alumnado con TEA.

- **Según tu conocimiento sobre el TEA, marca los indicadores conductuales que crees que son característicos de este trastorno:**
 - a. Tiende a no mirar a los ojos.
 - b. Suele jugar fácilmente con otros niños.
 - c. Las novedades le disgustan.
 - d. No señala con el dedo índice para pedir.
 - e. Ninguna de las anteriores te recuerda a una característica de los niños con TEA.
 - f. Lo desconozco.

Recuento de 8. Según tu conocimiento sobre el TEA, marca los indicadores conductuales que crees que son característicos de



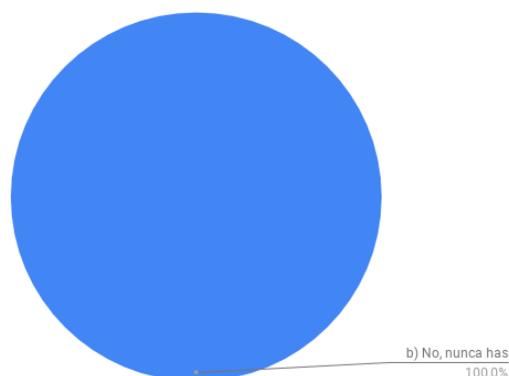
Para esta pregunta elegí los indicadores conductuales más comunes, y que por lo tanto, a priori, cualquier persona que ha oído hablar o leído un poco sobre este trastorno, debería reconocer al menos uno. En este sentido casi el 80% es capaz de reconocer al menos uno de estos indicadores, sin embargo es significativo que un 21,1% de encuestados no sea capaz de reconocer ninguno de estos indicadores en relación con el TEA, cuando han señalado que tiene conocimientos adquiridos en su formación inicial.

- **Cuándo realizaste tus estudios de Grado de Educación Primaria, ¿Trabajaste en qué consistía la metodología TEACHH?**

- Sí.
- No, nunca has oído hablar de esta metodología.

Recuento 9: Cuándo realizaste tus estudios de grado de educación primaria,

¿Trabajaste en qué consistía la metodología TEACHH?

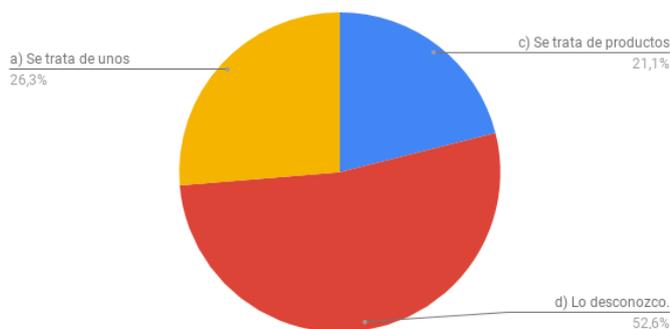


Este grafico nos muestra el gran desconocimiento de los graduados en Educación Primaria, sobre las metodologías de trabajo para dar una respuesta educativa adecuada a

los alumnos con TEA. El método TEACHH, es uno de los métodos de trabajo más conocidos internacionalmente para llevar a cabo con estos alumnos, y el hecho de que el 100% de los encuestados haya respondido que nunca ha oído hablar de él, no deja lugar a dudas.

- **Según tu conocimiento sobre las Necesidades Educativas Especiales, marca las afirmaciones que creas estén relacionadas con los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC).**
 - a. Se trata de unos sistemas de símbolos, tanto gráficos (fotografías, dibujos, pictogramas, palabras o letras) como gestuales (mímica, gestos o signos manuales).
 - b. Se trata de las lenguas de signos utilizadas por las personas no oyentes.
 - c. Se trata de productos de apoyo para la comunicación incluyen recursos tecnológicos, como los comunicadores de habla artificial o los ordenadores personales y tablets con programas especiales, etc.
 - d. Lo desconozco.

Recuento de 10. Según tu conocimiento sobre las necesidades educativas especiales, marca las afirmaciones que creas

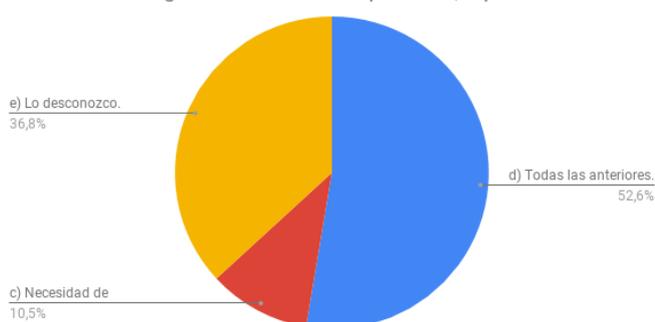


De nuevo unos resultados en los que la mayoría de los encuestados desconocen un sistema de comunicación utilizado en muchos ámbitos de la educación, no sólo en alumnos con TEA. No obstante, cabe destacar que más de una cuarta parte de la muestra sí que conoce este sistema de comunicación, aun así consideramos que es una proporción muy pequeña.

- **Según tus conocimientos adquiridos en la realización del Grado de Educación Primaria, o por tu cuenta propia, que necesidades de tipo cognitivo crees que pueden tener un alumno con TEA en un aula ordinaria.**

- a. Necesidad de generalizar lo aprendido a diferentes contextos.
- b. Necesidad de neutralizar los estímulos irrelevantes que le puedan distraer.
- c. Necesidad de organizar física y temporalmente el medio donde se desenvuelve.
- d. Todas las anteriores.
- e. Lo desconozco.

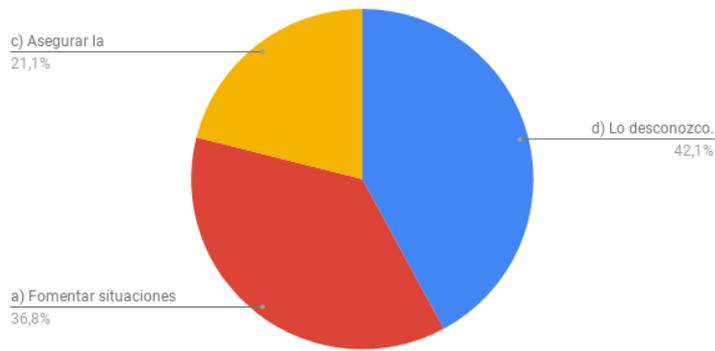
Recuento de 11. Según tus conocimientos adquiridos en la realización del grado de educación primaria, o por tu cuenta



En esta ocasión los resultados nos muestran una mayoría del 52,6% que reconocieron las tres opciones correctas que nos indican un ejemplo de las necesidades de tipo cognitivas que puede tener este público. Aunque un porcentaje considerable, un 36,8% admitió desconocer estas necesidades en relación a los alumnos con TEA.

- **Según tus conocimientos adquiridos en la realización del grado de Educación Primaria, o por tu cuenta propia, que necesidades de tipo comunicativo-lingüístico crees que pueden tener un alumno con TEA en un aula ordinaria.**
 - a. Fomentar situaciones que provoquen comunicación de cualquier tipo (oral, gestual...).
 - b. Evitar los debates grupales.
 - c. Asegurar la generalización.
 - d. Lo desconozco

Recuento de 12. Según tus conocimientos adquiridos en la realización del grado de educación primaria, o por tu cuenta

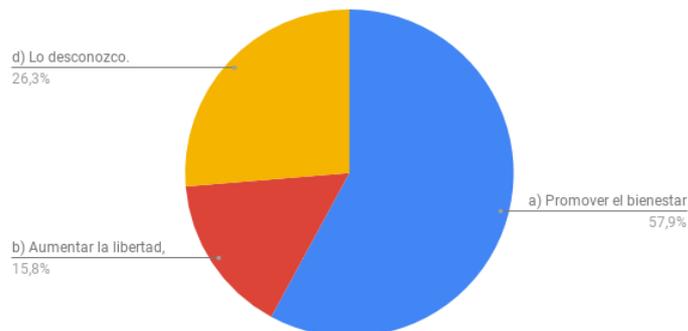


En esta ocasión se vuelve a la senda del desconocimiento con un 42,1% de los encuestados que no reconocieron estas necesidades de comunicativo-lingüísticas como propias de los alumnos con TEA.

- **Para una intervención eficaz y adecuada en alumnos con TEA son necesarios unos principios que guíen la intervención. Marca las afirmaciones que pienses que sean correctas:**

- Promover el bienestar emocional de la persona autista, disminuyendo sus experiencias emocionales de miedo, terror, ansiedad, frustración, hostilidad, etc.
- Aumentar la libertad, espontaneidad, flexibilidad de la acción, así como su funcionalidad y eficacia.
- Disminuir la capacidad de la persona autista de asimilar y comprender las interacciones humanas.
- Lo desconozco.

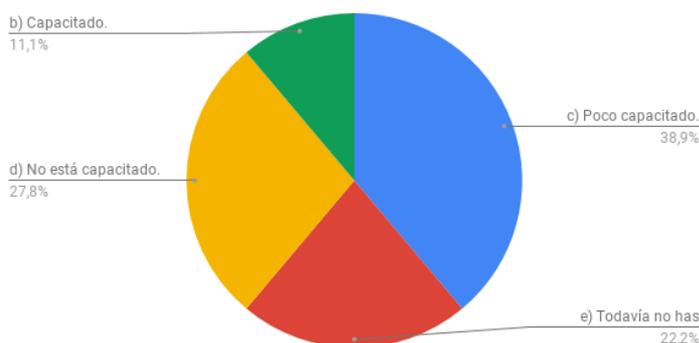
Recuento de 13. Para una intervención eficaz y adecuada en alumnos con TEA son necesarios unos principios que guíen la



Un 57,9% reconocieron el principio de intervención marcado en la opción “a” es uno de los fundamentales para atender a los alumnos con TEA.

- **Considerando el centro en el que trabajas o trabajaste, considera en qué medida el profesorado está capacitado para enseñar y atender a un alumno/a con TEA:**
 - a. Muy capacitado.
 - b. Capacitado.
 - c. Poco capacitado.
 - d. No está capacitado.
 - e. Todavía no has trabajado en ningún centro.

Recuento de 14. Considerando el centro en el que trabajas o trabajaste, considera en qué medida el profesorado está



En esta ocasión nos decantamos por una cuestión que nos diera una ligera idea de cómo los graduados perciben en los colegios que han trabajado, el nivel de preparación de sus colegas ante los alumnos con TEA, pudiendo ser alumnos de los planes antiguos, etc. En esta pregunta vemos relación directa sobre lo que los propios encuestados respondieron sobre su nivel de formación. Así ellos consideran, aproximadamente un 70%, que sus colegas estaban también poco o nada capacitados, para afrontar el trabajo con estos alumnos.

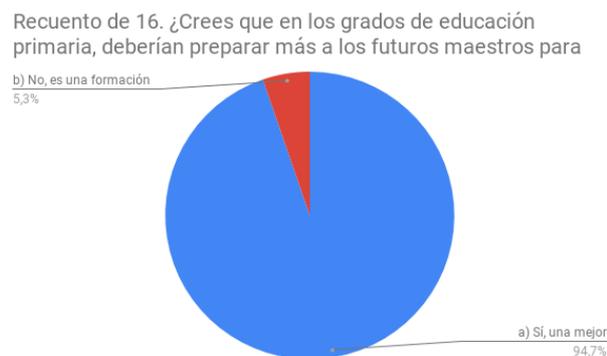
- **Considerando todos los centros que has trabajado, y en el que trabajas actualmente (si es el caso), considera en qué medida estaban organizados nivel espacial para que la inclusión de un alumno con TEA sea más eficaz:**
 - a. Muy organizados a nivel espacial.

- b. Organizados a nivel espacial.
- c. Poco organizados a nivel espacial.
- d. No está organizado a nivel espacial.
- e. Todavía no has trabajado en ningún centro.



La organización espacial como he mostrado en el marco teórico, puede ser fundamental para la buena adaptación e inclusión de un alumno con TEA, que llega a un centro ordinario. Los resultados nos muestran que un gran número de encuestados no consideró que estos centro estaban organizados para la inclusión de estos alumnos.

- **¿Crees que en los grados de Educación Primaria, deberían preparar más a los futuros maestros para atender a los alumnos con TEA, como formación básica?**
 - a. Sí, una mejor formación ante este público es fundamental.
 - b. No, es una formación que deberemos realizar por nuestra cuenta propia, si tenemos interés.



Para terminar la encuesta, queríamos saber la opinión de las personas encuestadas sobre la necesidad de mejorar la formación inicial del profesorado. Cabe destacar que prácticamente toda la muestra (94,7%) consideró que los docentes y futuros docentes deberíamos tener una mayor formación ante este público.

CAPÍTULO V: CONCLUSIÓN

12. CONCLUSIONES

Después de analizar los resultados obtenidos a través del cuestionario, llegamos a las siguientes conclusiones haciendo referencia al objetivo general, objetivos específicos e hipótesis:

12.1. Conclusiones específicas

- Objetivo 1: *Determinar si los graduados en Educación Primaria conocen las características fundamentales de alumnos con Trastorno del espectro autista.*

Hipótesis 1: *Los graduados en Educación Primaria no conocen las características fundamentales de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.*

Basándome en el análisis de los resultados podemos verificar la hipótesis ya que las respuestas a las preguntas en relación a este objetivo específico demuestran que la mayoría de los encuestados no conocen las características fundamentales de este trastorno, ni nivel conductual, ni social, lingüístico ni cognitivo.

- Objetivo 2: *Comprobar si el graduado en Educación Primaria conoce la metodología didáctica que se debe usar en su aula y en sus clases con este tipo de alumnado.*

Hipótesis 2: *El graduado en Educación Primaria no conoce la metodología didáctica que se debe usar en su aula y en sus clases con este tipo de alumnado.*

En referencia a este objetivo e hipótesis, mi conclusión es que se verifica la segunda hipótesis. Los graduados en Educación Primaria en su mayoría no conocen la metodología didáctica que se debe usar para trabajar con este tipo de alumnado; así mismo es lógico que no lo conozcan cuando la mayoría de los encuestados no sabe identificar los rasgos característicos de los alumnos con TEA. En el que caso de las respuestas que muestran un conocimiento de esta metodología, posiblemente se deba al porcentaje de encuestados que se han formado por su propio intentes personal, fuera de las asignaturas que se presentan en este grado que como se deducen los conocimientos abordan sobre este tema son insuficientes.

- Objetivo 3: *Valorar el grado de inclusión actual de alumnos con TEA en centros de educación ordinaria.*

Hipótesis 3: *Debido al bajo nivel de conocimiento por parte de los maestros de las características y necesidades de los alumnos TEA así como de las metodologías necesarias para atenderles eficazmente, se considera que el actual grado de inclusión de éstos en los Centros de Educación Infantil y Primaria Ordinarios, no es el adecuado para darles una respuesta efectiva acorde a sus necesidades que les lleve a la consecución del fin último de la educación, como es el desarrollo íntegro del niño.*

Centrándome en el análisis de los resultados, puedo comprobar que se verifica la tercera hipótesis. Es muy complicado, teniendo en cuenta los resultados extraídos de esta encuesta, que haya una inclusión plena del alumnado con TEA en el aula ordinaria, así como una que reciban una educación de calidad y ajustada a sus necesidad. Ya que como hemos comprobado ni los propios encuestados, ni sus colegas así como los centros educativos tiene los suficientes conocimientos, técnicas y estrategias para atenderlos.

Por ello, podemos afirmar que más que inclusión a día de hoy los alumnos con TEA están integrados en aulas ordinarias.

- *Objetivo 4: Demostrar la preocupación o inquietud que puede generar recibir a los alumnos con TEA un recién graduad.*

Hipótesis 4: *Los graduados en educación primaria muestran una preocupación considerable en lo que se refiere a recibir a un alumno con TEA en su aula ordinaria.*

De igual forma que la anterior se demuestra en los resultados del cuestionario, que los graduados en Educación Primaria sienten una preocupación e inquietud considerable ante la llegada del alumnado TEA en su aula, por lo tanto se verifica la cuarta hipótesis. Aspecto totalmente lógico derivado de la inseguridad que fomenta el desconocimiento, la desinformación que derivan incluso los prejuicios y preconcepciones erróneas que se tiene del alumnado TEA, al cual muchas veces se tiende a homogeneizar.

12.2. Conclusión general

Como conclusión general de la investigación, consideramos que hay que revertir los resultados de este estudio de cara al futuro. En una sociedad en la que cada día se habla más de inclusión, y el objetivo es llevarla realmente a la práctica, no se puede permitir que profesores de Educación Primaria no salgan preparados de la carrera para recibir este tipo de alumnado en sus aulas. Y que se encuentren obligados a tener que realizar

formaciones básicas, por su cuenta, después de haber pasado cuatro años en la universidad para prepararse para esta profesión.

Cada día se diagnostican más niños con este tipo de trastorno, por lo tanto tenemos que estar preparados para recibirlos en la aulas, porque en muchos casos con una buena preparación de los docentes no tienen por qué escolarizarlos en centros o aulas de Educación Especial, donde se encuentran excluidos de esta sociedad y la mayoría de los casos rodeados de otros niños que si presentan unos trastornos más graves, lo que provoca que aún se aíslen más de la sociedad y no puedan desarrollarse en base a sus potencialidades.

La correcta inclusión de estos niños hoy por hoy, solo se está consiguiendo por la propia inquietud y trabajo personal de los maestros que tienen que atenderlos como tutores (los especialistas son apoyos) en sus aulas. Y que en ocasiones se ven desbordados y frustrados por desconocer o no tener las herramientas metodológicas suficientes para darles respuesta.

Creo que hay que añadir más asignaturas, o por lo menos más contenidos en las existentes, en el Grado de Educación Primaria que nos muestren de una forma más profunda las características de los niños con este tipo de trastorno y la metodología que debemos usar con ellos. Ya que las asignaturas que se plantean hoy en día, son muy escasas, y nos hablan de una forma muy generalizada de las Necesidades Educativas Especiales pero sin centrarse en las más frecuentes, como el Trastorno por Espectro Autista.

CAPÍTULO VI: BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association. (2002). *DSM- IV-TR: Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales*. Barcelona: Masson.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Barrio De La Puente, J. L. (2009). Hacia una educación Inclusiva Para Todos. *Revista Complutense de Educación*, 13-31.
- Basil, C. (25 de junio de 2018). *Portal Aragón de la Comunicación Aumentativa y Alternativa*. Obtenido de Portal Aragón de la Comunicación Aumentativa y Alternativa: <http://www.arasaac.org/aac.php>
- Cerezo Manrique, M. Á., & De la Iglesia Gutiérrez, M. (20 de Junio de 2018). *Universidad de Valladolid*. Obtenido de Universidad de Valladolid: https://alojamientos.uva.es/guia_docente/uploads/2018/406/40632/1/Documento.pdf
- Gallego Matellán, M. d. (2012). *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad – INICO.
- Hortal, C. (2011). *Alumnado con trastorno del Espectro Autista*. Barcelona: GRAÓ.
- Merino Tejedor, E. (20 de junio de 2018). *Universidad de Valladolid*. Obtenido de Universidad de Valladolid: https://alojamientos.uva.es/guia_docente/uploads/2018/406/40631/1/Documento.pdf
- Mesibov, G. B., & Schopler, E. (1995). *"Structured Teaching in the TEACHH System" in Learning and Cognition in Autism*. New York and London: Plenum Press.
- Mesibov, G. B., Schopler, E., & Shea, V. (2005). *The TEACHH Approach to Autism Spectrum Disorders*. New York: Academic / Plenum Publisher .
- Narbona García, J., & Artigas Pallarés, J. (2011). *Trastornos del neurodesarrollo*. Barcelona: Viguera Editores.
- Renaud, A. (2014). *L'insertion des personnes handicapées en milieu "ordinaire" de travail*. Reims .
- Rivière, Á., & Martos, J. (1997). *Tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid: APNA-IMSERO.
- Rivière, Á., & Martos, J. (2000). *El niño pequeño con autismo*. Madrid: APNA-IMSERO.
- Rouse, P. (2009). *Inclusion in Physical Education*. Champaign: Human Kinetics.

Stainback, S. (2001). L'educació inclusiva: definició, context i motius. *Suports* , 18-26.

Tardif, C., & Gepner, B. (2014). *L'AUTISME*. PARIS: ARMAND COLIN.

UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris : UNESCO.

Wood, P. y Smith, J. (2018). *Investigar en educación, Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Madrid: Narcea.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Boletín Oficial del Estado. de 10 de diciembre 2013.

CAPÍTULO VII: ANEXOS

Cuestionario:

Evaluación de los graduados en educación primaria, y sus conocimientos académicos sobre los alumnos con TEA.

Cuestionario dirigido a los graduados en educación primaria, que obtuvieron su título a partir del nuevo plan de estudios (plan Bolonia). Graduados, que hayan tenido la oportunidad de trabajar en un centro, o no.

Los graduados que hayan realizado la mención de educación especial, por favor abstenerse de responder al cuestionario, ya que lo que pretendo evaluar son los conocimientos adquiridos tanto en formación básica, como obligatoria (no en las menciones).

Gracias por su colaboración en esta investigación.

Javier Martínez

Alumno de la Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Segovia.

Este cuestionario esta compuesto por preguntas de selección múltiple en su mayoría. El objetivo es obtener información sobre el conocimiento y la preparación académica de los graduados en educación primaria, sobre el alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

1. Realizaste la mención de educación especial.

- a) Sí.
- b) No.

2. En los últimos diez años, has trabajado con:

- a) Más de 10 alumnos con diagnostico TEA.
- b) En torno a 5 alumnos con TEA
- c) Menos de 5 alumnos con TEA.
- d) Ningún alumno con TEA.

3. Como graduado/a en educación primaria, consideras que tienes:

- a) Suficiente formación específica para atender y entender a tus alumnos con TEA con medidas educativas específicas.
- b) Poca formación específica en esta área.
- c) Ninguna formación específica.

4. En el caso de formación sobre los niños con TEA, la has adquirido:

- a) En asignaturas que cursaste durante tus estudios de grado en educación primaria.
- b) Asistiendo a cursos que buscaste por tu cuenta propia.
- c) A través de la lectura de libros y artículos.
- d) No tengo ninguna formación al respecto.

5. Los alumnos con TEA con los que has trabajado:

- a) Conseguiste que mostraran interés en la clase y un redimiendo adecuado a sus capacidades.
- b) Estaban algo distraídos, y en ocasiones conseguiste que trabajaran.
- c) Estaban totalmente distraídos, y rara vez conseguiste que trabajaran.
- d) No has trabajado con ningún alumno con TEA.

6. Las aulas en las que trabajaste con alumnos con TEA:

- a) Realizaste una organización espacial y temporal específica del aula.
- b) Realizaste una organización de materiales específico, al igual que un sistema de trabajo.
- c) No realizaste nada de lo nombrado en las anteriores afirmaciones.
- d) No has tenido alumnos con TEA en tu aula.

7. Con respecto a su competencia social eran alumnos/as:

- a) Con funcionamiento adecuado, tenían dos o más amigos y capacidad de trabajar en grupo.
- b) Tenían un solo amigo/a con el que pasaban la mayoría del tiempo, y tenían alguna dificultad en éste área.

- c) No tenían amigos, jugaban poco o nada con otros niños, e incluso existía cierto rechazo por parte de la clase.
 - d) Nunca has observado la competencia social de alumnos con TEA.
- 8. Según tu conocimiento sobre el TEA, marca los indicadores conductuales que crees que son característicos de este trastorno:**
- a) Tiende a no mirar a los ojos.
 - b) Suele jugar fácilmente con otros niños.
 - c) Las novedades le disgustan.
 - d) No señala con el dedo índice para pedir.
 - e) Ninguna de las anteriores te recuerda a una característica de los niños con TEA.
 - f) Lo desconozco.
- 9. Cuando realizaste tus estudios de grado de educación primaria, ¿trabaste en qué consistía la metodología TEACHH?**
- a) Sí.
 - b) No, nunca has oído hablar de esta metodología.
- 10. Según tu conocimiento sobre las necesidades educativas especiales, marca las afirmaciones que creas estén relacionadas con los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC).**
- a) Se trata de unos sistemas de símbolos, tanto gráficos (fotografías, dibujos, pictogramas, palabras o letras) como gestuales (mímica, gestos o signos manuales).
 - b) Se trata de las lenguas de signos utilizadas por las personas no oyentes.
 - c) Se trata de productos de apoyo para la comunicación incluyen recursos tecnológicos, como los comunicadores de habla artificial o los ordenadores personales y tablets con programas especiales, etc.
 - d) Lo desconozco.
- 11. Según tus conocimientos adquiridos en la realización del grado de educación primaria, o por tu cuenta propia, que necesidades de tipo cognitivo crees que pueden tener un alumno con TEA en un aula ordinaria.**
- a) Necesidad de generalizar lo aprendido a diferentes contextos.

- b) Necesidad de neutralizar los estímulos irrelevantes que le puedan distraer.
- c) Necesidad de organizar física y temporalmente el medio donde se desenvuelve.
- d) Todas las anteriores.
- e) Lo desconozco.

12. Según tus conocimientos adquiridos en la realización del grado de educación primaria, o por tu cuenta propia, que necesidades de tipo comunicativo-lingüístico crees que pueden tener un alumno con TEA en un aula ordinaria.

- a) Fomentar situaciones que provoquen comunicación de cualquier tipo (oral, gestual...).
- b) Evitar los debates grupales.
- c) Asegurar la generalización.
- d) Lo desconozco.

13. Para una intervención eficaz y adecuada en alumnos con TEA son necesarios unos principios que guíen la intervención. Marca las afirmaciones que pienses que sean correctas:

- a) Promover el bienestar emocional de la persona autista, disminuyendo sus experiencias emocionales de miedo, terror, ansiedad, frustración, hostilidad, etc.
- b) Aumentar la libertad, espontaneidad, flexibilidad de la acción, así como su funcionalidad y eficacia.
- c) Disminuir la capacidad de la persona autista de asimilar y comprender las interacciones humanas.
- d) Lo desconozco.

14. Considerando el centro en el que trabajas o trabajaste, considera en que medida el profesorado está capacitado para enseñar y atender a un alumno/a con TEA:

- a) Muy capacitado.
- b) Capacitado.
- c) Poco capacitado.
- d) No está capacitado.

e) Todavía no has trabajado en ningún centro.

15. Considerando todos los centros que has trabajado, y en el que trabajas actualmente (si es el caso), considera en que medida estaban organizados nivel espacial para que la inclusión de un alumno con TEA sea más eficaz:

- a) Muy organizados a nivel espacial.
- b) Organizados a nivel espacial.
- c) Poco organizados a nivel espacial.
- d) No está organizado a nivel espacial.
- e) Todavía no has trabajado en ningún centro.

16. ¿Crees que en los grados de educación primaria, deberían preparar más a los futuros maestros para atender a los alumnos con TEA, como formación básica?

- a) Sí, una mejor formación ante este público es fundamental.
- b) No, es una formación que deberemos realizar por nuestra cuenta propia, si tenemos interés.