



Universidad
Católica
de Valencia
San Vicente Mártir

Facultad de Psicología

Grado en Psicología

Trabajo de Fin de Grado

**Programa Conóceme:
Concienciación y sensibilización sobre el
TEA en el entorno escolar**

Presentado por: Inmaculada Ferriols Comes

Tutor/a: Dra. María Motos Muñoz

Valencia, a 22 de mayo de 2020

Agradecimientos

A mi Tutora María, porque sin su guía la realización de este trabajo no habría sido posible. Gracias por tu paciencia, apoyo y dedicación constante.

*A mis padres y hermanas, por animarme hace 4 años a alcanzar mi sueño.
Gracias por vuestro apoyo incondicional y amor infinito.
Sois mi mayor privilegio y mi mas grande regalo.*

A mi mejor amiga, por estar siempre a mi lado, no me imagino la vida sin ti.

A Estefanía, Lorena y Lisbeth por acompañarme a lo largo de estos 4 años, por vuestra capacidad para multiplicar las alegrías y dividir las tristezas.

A todas las personas que se han cruzado en mi vida y me han enseñado que en la diferencia está la igualdad.

Sois las piezas que completan mi puzle.

Resumen

Las personas con Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA) presentan una serie de características, como dificultades en la interacción social y en la comunicación verbal y no verbal o la presencia de patrones ritualizados, que generan, en la mayor parte de casos, que estos escolares sean excluidos tanto por sus compañeros y compañeras como por las familias de estos, que desconocen o tienen una información errónea sobre el trastorno. Por parte del profesorado, es muy común que la falta de conocimiento sobre el trastorno genere que este alumnado sea percibido como una carga, lo que se traduce en la ausencia de adaptaciones para estos escolares. Frente a esta problemática, y ante la escasez de programas de sensibilización para la inclusión del alumnado con TEA, se propone un programa de sensibilización y concienciación para el alumnado de primero y segundo de Educación Primaria, sus familias y el personal docente del centro, con el objetivo de que las personas con TEA sean comprendidas y aceptadas en todo el contexto escolar. Por otra parte, el presente programa tiene en cuenta las características y necesidades del alumnado con TEA, por lo que se incluyen apoyos visuales y materiales que faciliten su comprensión por parte de este alumnado. El programa se divide en tres subprogramas: uno para el profesorado, compuesto por seis sesiones, otro para el alumnado, integrado por doce sesiones y otro para las familias formado por tres sesiones. Está diseñado para llevarse a cabo a lo largo del primer trimestre del curso escolar en el centro escolar, propiciando un cambio en todo el colectivo escolar.

Palabras clave

Trastorno del Espectro Autista, Autismo, sensibilización, concienciación, educación inclusiva.

Abstract

People with Autism Spectrum Disorder (hereinafter ASD) have specific characteristics, such as difficulties in social interaction, verbal and nonverbal communication, or the presence of ritualized patterns. Because of this, many of these Schoolchildren are marginalized by their classmates and their families, who have incorrect information about the disorder. Commonly, these students are perceived as a burden due to a lack of knowledge about the disorder, which is translated into the absence of adaptations for these students. Dealing with this problem and the shortage of awareness programs for the inclusion of students with ASD, it is proposed a sensitivity and awareness program for first and second-year students of Primary Education, their families, and the teaching

staff of the center. The aim of this program is for people with ASD to be understood and accepted throughout the school context. Furthermore, this program keeps the characteristics and needs of students with ASD in mind, so it includes visual supports and materials that facilitate their understanding. The program is made up of three sub-programs, one for teachers, with six sessions, another for students, with twelve sessions and another for families, with three sessions. It will take place throughout the first trimester of the year, promoting a change in the entire school community.

Key words

Autism Spectrum Disorder, Autism, sensitivity, cultural awareness, inclusive education.



Índice

Introducción	8
Prevalencia del TEA.....	9
Características del alumnado con TEA	10
Actitudes hacia el TEA en el entorno escolar.	10
Estrategias de intervención en TEA	12
Sensibilización e Inclusión. Educación inclusiva.....	13
Programas de sensibilización sobre el TEA	14
Justificación.....	15
Metodología	16
Ámbito de aplicación.....	16
Objetivos del programa	16
Población diana sobre la cual se va a aplicar el programa	17
Fases en la elaboración del programa.....	18
Descripción del programa.....	22
Sesiones para el personal docente	22
Sesiones con el alumnado.....	30
Sesiones con las familias	40
Calendario de actividades.....	45
Delimitación de recursos	45
Análisis de su viabilidad.....	46
Evaluación: instrumentos de evaluación continua y final	46
Conclusiones	48
Referencias	50
Anexos	56

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Objetivos sesiones de intervención personal docente</i>	20
Tabla 2 <i>Objetivos sesiones de intervención alumnado</i>	20
Tabla 3 <i>Objetivos sesiones de intervención familias</i>	21



Introducción

El término autismo deriva del griego clásico “Autos”, que significa uno mismo, e “ismos” que hace referencia al modo de estar. Este concepto aparece, por primera vez, en 1911 en la monografía *Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien* de Eugen Bleuler, en la cual se define como el hecho de estar encerrado en uno mismo, aislado socialmente (de Lara, 2012).

En 1943 Leo Kanner publica el artículo *Autistic disturbances of affective contact*, en el cual introduce el significado actual del término, unos años más tarde establece como criterios definitorios del autismo: el aislamiento social, el deseo obsesivo por preservar la identidad, el apego a algunos objetos, la conservación de una fisonomía inteligente y pensativa y la ausencia de intención comunicativa. Posteriormente, en 1951, Kanner señala como característica nuclear la obsesión por mantener la identidad, que se expresa en el deseo de vivir en un mundo estático en el que no son aceptados los cambios (Artigas y Paula, 2011).

En 1944, Hans Asperger publica una serie de observaciones escritas en alemán muy similares a las de Kanner, cuya difusión se ve dificultada hasta ser traducidas al inglés por Lorna Wing. Tres años antes de traducir los escritos de Asperger, Wing plantea la Triada que recoge las dificultades presentes en las personas con TEA y los componentes para valorar el diagnóstico: la comunicación, las relaciones sociales y la flexibilidad cognitiva (anexo 1).

Tanto Kanner como Asperger defienden la perspectiva humanista, argumentando que la educación de estas personas debe adaptarse a sus intereses, facilitando de este modo el aprendizaje. (Artigas y Paula, 2012).

En 1952 la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) publica el *Static Manual of Mental Disorders* (DSM-I), en el cual se presenta el término autismo como síntoma de la esquizofrenia, y continúa apareciendo de este modo en el DSM-II. El DSM-III (1980) introduce, por primera vez, el término de autismo infantil, el cual es remplazado en el DSM-III-R (1987) por término trastorno autista, argumentando que los síntomas continúan presentes en la etapa adulta. El DSM-IV (1994) y el DSM-IV-TR (2000) continúan utilizando este término, siendo remplazado en la última versión publicada del manual, el DSM-5 (2014), por el término Trastorno del Espectro Autista (TEA), eliminándose cuatro de los cinco subtipos que presentaba el DSM-IV-TR.

El cambio de nombre pretende acentuar la gran diversidad en cuanto a la intensidad de los síntomas, la gravedad de las áreas afectadas y la dificultad para establecer límites

precisos entre los subgrupos. Otro de los cambios del manual, es que no se especifica la edad de inicio de los síntomas, aunque sí que se establece su inicio durante las primeras fases del desarrollo. Este manual señala como características principales del TEA el deterioro persistente de la comunicación social recíproca y la interacción social, y los patrones de conducta, intereses o actividades restrictivos y repetitivos. Estos síntomas están presentes desde la primera infancia y limitan o impiden el funcionamiento cotidiano (criterios diagnósticos en anexo 2). La etapa del desarrollo en la cual se evidencia este déficit funcional varía según las características del propio individuo y del entorno. Se integran al diagnóstico especificadores generales y de gravedad, y se disminuyen los criterios diagnósticos, de tres a dos (Bonilla y Chaskel, 2016). El DSM-5 propone tres niveles de gravedad, según la cantidad de apoyos que necesitan las personas con TEA en su vida cotidiana (anexo 3), situándose en el nivel tres aquellas personas que precisan de más apoyos y en el uno las personas que requieren menos apoyos.

Según el DSM-5, es frecuente que el TEA esté asociado a un deterioro intelectual y a alteraciones del lenguaje. Aproximadamente un 70% de las personas con TEA presentan comorbilidad con otro trastorno mental, y el 40% pueden tener dos o más trastornos mentales comórbidos.

Prevalencia del TEA

Desde principios de los años 60 se ha producido un incremento en el número de personas con el diagnóstico de TEA, según el DSM-5 (APA, 2014) las frecuencias para este trastorno descritas en Estados Unidos y otros países se encuentran alrededor del 1% de la población. Dicho manual señala que este incremento puede deberse a la expansión de los criterios diagnósticos del DSM-IV para incluir los casos subumbrales, al aumento de la consciencia del trastorno, a las diferentes metodologías de estudio o a un aumento real de la frecuencia del TEA. Los estudios epidemiológicos realizados en Europa indican una prevalencia de, aproximadamente, el 1% de la población (Autism Europe, 2015).

En España no existen censos oficiales, por lo que no se sabe con exactitud el número de personas con TEA. Hay pocos estudios sobre la prevalencia de este trastorno en el país, siendo estos muy diversos tanto en su metodología como en sus resultados, que abarcan desde el 0,61% según el estudio de Fortea y Col (2015) realizado en Canarias,

al 1,55% según el estudio realizado en Tarragona por Morles, Roigé, Hernández, Voltas y Canals (2018), ambos basados en población infantil.

Según Autismo España (2020), se estima que en Europa hay 7 millones de personas con TEA, habiendo en España más de 450.000 personas con este trastorno, señalando un aumento del 118% del alumnado con TEA escolarizado entre los cursos 2011-12 y 2017-18.

Características del alumnado con TEA

Los niños y niñas con TEA presentan una serie de características que les dificultan la interacción social (anexo 4), entre las cuales destacan: deficiencias en la reciprocidad socioemocional, déficits en las conductas de comunicación no verbal empleadas en la interacción social, dificultades para desarrollar, mantener y comprender las relaciones sociales, ausencia aparente de interés hacia los otros, tanto hacia sus profesores como hacia sus compañeros, presencia de movimientos motores estereotipados o repetitivos con su cuerpo, objetos o habla, tendencia hacia la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o presencia de patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal, poca flexibilidad ante los cambios, existencia de intereses muy restrictivos por determinados aspectos particulares o inusuales del entorno o por temas concretos e hiporreactividad o hiperreactividad de la percepción sensorial, lo cual puede provocar una respuesta anómala o negativa ante determinados estímulos sensoriales.

Como se ha comentado, hay una gran heterogeneidad entre los niños y niñas con diagnóstico de TEA, pero todos estos tienen como característica clínica central un déficit en la interacción social. El grado de esta deficiencia varía de unos individuos a otros, siendo determinante para el comportamiento social el grado de desarrollo cognitivo de la persona.

Actitudes hacia el TEA en el entorno escolar.

Las personas con TEA presentan dificultades para formar y mantener relaciones sociales positivas con sus iguales, lo que hace que sean particularmente vulnerables al acoso escolar y la exclusión social. (Kloosterman, Kelley, Craig, Parker y Javier, 2013). Las limitaciones que presentan para seguir y comprender las normas implícitas del juego y de la convivencia con sus compañeros y compañeras sumadas a las limitaciones que presentan para hacer una lectura rápida del pensamiento e intenciones de los demás provocan que se generen procesos de exclusión social hacia estos escolares (Van

Noorden, Haselager, Cillessen y Bukowski, 2015). En 1999, Boulton ya señalaba que los patrones de conducta repetitivos y la falta de habilidad para adaptarse a cambios inesperados, sumados a los intereses restringidos, pueden ser percibidos por sus iguales como rarezas, aumentando el riesgo de ridiculización, burlas y agresiones. Según Nabuzoka (2003), las dificultades en la comunicación hacen parecer a estos niños y niñas como poco adaptados a las normas y lugares comunes de las relaciones sociales, aumentando la posibilidad de ser victimizados.

Aunque es menos frecuente, existen estudios que indican que algunos escolares con TEA pueden actuar como agresores debido a la dificultad que presentan para entender los códigos sociales, lo cual les impide, en muchas ocasiones, ser conscientes de las consecuencias de sus acciones (Van Roekel, Scholte y Didden, 2010), otros estudios señalan que la interrupción de las rutinas y la exposición a estímulos sensoriales irritantes pueden aumentar los niveles de las conductas agresivas en estos niños (Schroeder, Cappadocia, Bebko, Pepler y Weiss, 2014). Existen también estudios que demuestran mayores tasas de acoso en aquellos escolares que presentan comorbilidad con otros trastornos como TDAH (Sterzing, Shattuck, Narendorf, Wagner y Cooper, 2012), trastornos de conducta y dificultades de regulación emocional (Zablotsky, Bradshaw, Anderson y Law, 2013).

En una revisión sistemática sobre los estudiantes con diagnóstico de TEA y víctimas de acoso escolar entre 2014 y 2018 llevada a cabo por Falla y Ortega (2019) se concluye que son escasos los estudios realizados sobre TEA y acoso escolar, en el caso de España solo se ha encontrado la investigación de Hernández y Meulen (2010), realizada con estudiantes con el diagnóstico de TEA de alto funcionamiento. La investigación señala que, a nivel internacional, la prevalencia de acoso escolar en estos estudiantes se sitúa entre el 40 y el 94% (Schroeder, Cappadocia, Bebko, Pepler y Weiss, 2014), siendo claramente superior que en los estudiantes normotípicos, que según la World Health Organization (WHO) oscila entre el 2 y el 32% (Hymel y Swearer, 2015). La revisión sistemática de Zych, Ortega-Ruiz y del Rey (2015), evidencia que uno de cada tres estudiantes, entre los cuales se incluye el alumnado con y sin necesidades especiales, se encuentra implicado en acoso escolar. Autismo España (2020), señala que más del 50% del alumnado con TEA es víctima de acoso escolar. Por otra parte, se considera importante destacar los altos índices de abandono escolar al finalizar la educación secundaria de las personas con TEA, en comparación con los índices de continuidad del resto del alumnado.

Es muy común que los niños y niñas con TEA sean excluidos tanto por el resto del alumnado, como por las familias de este, que desconocen o tienen una información errónea del TEA.

En lo que respecta al alumnado, la actitud de estos hacia la diversidad se ve claramente marcada por la concepción que posee de esta, por lo que resulta de vital importancia la implementación de campañas y proyectos de sensibilización hacia la diversidad funcional, y en concreto, hacia el TEA. (Pettigrew, 1998).

Es necesario incluir a las familias de los compañeros y compañeras del alumnado con TEA en el programa de sensibilización, ya que como señala López (2005), la familia es fundamental en la construcción del sistema de pensamiento de la población infanto-juvenil y actúa como vector de adquisición de nuevos conocimientos, lo cual provoca que muchos comportamientos de los hijos e hijas revelen el modo de accionar íntimo de los padres y madres en la familia.

En cuanto al profesorado, la falta de información sobre el trastorno desemboca, en numerosas ocasiones, en la percepción del alumnado con TEA como una carga, provocando a su vez, una falta notoria de adaptaciones y apoyos a nivel académico y social requeridos por este alumnado. Resulta pues evidente que, para alcanzar la inclusión exitosa de este alumnado, es fundamental la formación del profesorado en esta materia (Durán y Climent, 2017).

Como señala Kaufmann (2012), es necesario que se produzca un cambio en todo el colectivo escolar, lo cual requiere de un cambio de actitud por parte del equipo docente. Se precisa de la realización de campañas de formación y sensibilización dirigidas a que las personas con TEA ,sean comprendidas y aceptadas en todo el contexto escolar y en la sociedad en general.

Estrategias de intervención en TEA

El objeto principal de la intervención en TEA es optimizar la calidad de vida presente y futura de estos niños y niñas, por lo que se abordan las áreas en las que presentan más dificultades, siendo clave abordar el déficit en la relación social y la falta de flexibilidad a nivel cognitivo y emocional de estas personas. Tradicionalmente las áreas de mayor interés en la intervención en TEA son: la optimización del lenguaje y la comunicación, el desarrollo cognitivo y psicomotor y la conducta adaptativa.

La intervención terapéutica suele basarse en programas de intervención focalizada, que emplean estrategias específicas (anexo 5) (Álvarez et al., s.f.)

Respecto a la intervención farmacológica, no existe ningún tratamiento farmacológico que cure el TEA, tampoco que mejore los síntomas propios de este, aunque sí que se cuenta con fármacos para tratar los síntomas asociados a este trastorno, como la hiperactividad o la irritabilidad (Consejo de Colegios de Médicos de Cataluña, 2019).

En cuanto a la intervención ambiental, cabe destacar el concepto *Autism friendly* (Autismo amigable), que consiste en la creación de un ambiente adaptado a las características de la persona con TEA, tanto a nivel social como espacial, realizando las modificaciones necesarias que permitan adaptarse mejor a las necesidades del individuo.

Las alteraciones en la percepción sensorial de las personas con TEA pueden provocar que estas no se sientan a gusto con su propio entorno, llegando, en ocasiones, a ser percibido como una amenaza (Harker y King, 2002). Esta incomodidad en el aula, a menudo, se traduce en un obstáculo para el aprendizaje del alumnado con TEA. Es importante aclarar que aplicar este concepto al aula escolar no significa crear un ambiente de clase en el que se sobreproteja al alumnado con TEA ante todo factor externo o desafío, sino que implica diseñar un entorno que facilite su aprendizaje y rendimiento, capacitándolo para enfrentarse a los desafíos del entorno. De esta manera se facilita la inclusión del alumnado con TEA entre sus iguales y en la sociedad en general.

Sensibilización e Inclusión. Educación inclusiva

Existe una gran confusión respecto a la definición del concepto de educación inclusiva, ya que este puede definirse de diversas maneras (Ainscow, Farrell y Tewedde, 2000), teniendo más de un significado en un mismo país, incluso en una misma escuela (Dyson y Millward, 2000).

La UNESCO (2005), define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos y las alumnas incrementando su participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación.

Ainscow (2005), la define como un proceso mediante el cual se incrementa la participación del alumnado en el currículo, en la cultura y en la comunidad, evitando cualquier forma de exclusión en los centros educativos. Señalando la inclusión como un

compromiso a favor de la eliminación o la minimización de las barreras que limitan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

La escuela inclusiva pretende ser una escuela para todos, en la que se perciban y valoren las diferencias individuales de todo el alumnado, comprendiendo que hay una serie de necesidades educativas compartidas por la mayoría y otras necesidades individuales, algunas de las cuales requieren apoyos, recursos y medidas pedagógicas especiales, diferentes al resto del alumnado. Para ello, debe crearse un clima en el que se valoren y respeten las diferencias individuales percibiéndose como una oportunidad de crecimiento tanto para el alumnado con necesidades especiales como el resto de estudiantes, promoviéndose el trabajo cooperativo y la formación de grupos heterogéneos. (Fernández, 2003).

Eisenman, Pleet, Wandry y McGinley (2011), señalan una serie de factores que favorecen al desarrollo de una inclusión exitosa, como el liderazgo de las instituciones educativas, la existencia de una cultura de colaboración, la accesibilidad a un contexto con las adaptaciones y apoyos adecuados para las personas con necesidades especiales y la posibilidad de que los profesionales puedan compartir sus experiencias con otros profesionales.

Esta forma de educación no se limita al ámbito académico, sino que se dirige hacia la búsqueda de una sociedad inclusiva en la que se potencie y valore la diversidad, se promueva el respeto hacia lo diferente y se facilite la participación de todos en la sociedad, construyendo una estructura intercultural (Carrillo, 2014).

Programas de sensibilización sobre el TEA

Son pocos los programas de sensibilización para la inclusión de alumnado con TEA en la escuela que se han llevado a cabo. Entre ellos se encuentran:

- *En la escuela jugamos todos* (2015). Un proyecto de sensibilización social hacia el TEA promovido por la Asociación Proyecto Autismo (ASPAU) en colaboración con la fundación Psicotrade. En este proyecto se realizaron las presentaciones de tres alumnos y alumnas con TEA en ocho colegios públicos que contaban con aula de Comunicación y Lenguaje de la Comunidad Valenciana. La finalidad del programa es que los compañeros conozcan las aficiones y las características más destacables del alumno o alumna con diversidad funcional o TEA para facilitar la relación y la participación de estos niños en el aula o en el patio, es decir, crear oportunidades de inclusión.

- *Programa de sensibilización sobre TEA* (2018), dirigido por Autismo Jaén con la colaboración de la Diputación Provincial de Jaén. El objetivo del programa es concienciar al alumnado, desde infantil hasta edades más avanzadas, a adultos y a profesores sobre el TEA. Se realizan actividades en las aulas con el fin de mejorar el TEA en el ámbito educativo.

Existen también algunas guías para el personal docente, como la *Guía para profesores y educadores de alumnos con autismo de la Federación Autismo Castilla y León*, en la que se explican las necesidades educativas del alumnado con TEA y se facilitan una serie de pautas sencillas para atender estas necesidades. Otra guía con una finalidad similar es la *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria* realizada por la Universidad de Salamanca, que explica las características generales del alumnado con TEA y propone aplicar una serie de estrategias en el entorno educativo con el fin de fomentar el desarrollo de estos escolares y favorecer su inclusión en la escuela. Por otra parte, la guía *¡Yo también juego! ¿TEApuntas?, una guía para el juego dirigido en centros educativos* de la asociación Autismo Córdoba, pretende mejorar la calidad de vida de los niños y niñas con TEA a través del desarrollo de las habilidades socioeducativas partiendo siempre desde contextos naturales a través del juego y a interacción con los iguales.

Justificación

A lo largo de la vida escolar, los niños y niñas no solo se enfrentan al aprendizaje curricular, sino que pasan por una serie de cambios que afectan tanto a sus relaciones sociales como a la formación de amistades. En la escuela se desarrollan actividades tanto a nivel individual como grupal, lo cual les exige el desarrollo de ciertas habilidades sociales y la adquisición de autonomía dentro del aula, esto representa un gran desafío para el alumnado con TEA, por lo que la mayoría de estos niños y niñas van a necesitar apoyos para aprender a gestionar correctamente las situaciones cotidianas. Pese a todas las complicaciones que se presentan a lo largo de la vida y en concreto del ciclo escolar, a nivel personal, familiar y social a las personas con TEA, son muchas las personas que desconocen o tienen una información errónea de este trastorno.

En el artículo 24 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, (2008) se declara que los estados deben garantizar el acceso de las personas con diversidad funcional a una educación inclusiva, lo cual supone

facilitar el acceso de estas personas a modos de comunicación alternativos, adaptar el entorno y capacitar al personal a cargo de su educación.

En el artículo 17 del Decreto de los principios de equidad e inclusión en el sistema educativo de la Comunidad Valenciana (2018) se afirma que los centros educativos deben promover y desarrollar actuaciones de orientación, información, sensibilización y formación dirigidas a la comunidad educativa, con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades de todo el alumnado y promover un cambio de actitud hacia la diversidad.

Siguiendo esta misma línea, en el objetivo 4 de los *Objetivos de desarrollo sostenible para una educación de calidad* (2015), se declara la necesidad de construir espacios y adaptar las situaciones teniendo en cuenta las necesidades de las personas con discapacidad.

A pesar de todos los cambios que se han ido introduciendo en los últimos años en la legislación de muchos países, sigue siendo generalizada la falta de comprensión hacia el alumnado con TEA, así como la escasez o ausencia de adaptaciones sociales y ambientales para facilitar su adaptación y mejorar su calidad de vida.

El propósito del presente trabajo de fin de grado es plantear una propuesta de un programa de concienciación y sensibilización sobre el Trastorno del Espectro Autista en primero y segundo de Educación Primaria. Este proyecto constará de subprogramas, uno dirigido al profesorado, otro al alumnado y otro a las familias de este.

Metodología

Ámbito de aplicación

El presente programa ha sido diseñado para ser aplicado en el ámbito educativo, en concreto en el contexto escolar, puesto que este ejerce una gran influencia en la calidad de vida de la población infantil.

Objetivos del programa

El objetivo principal del programa es promover la concienciación y sensibilización sobre el Trastorno del Espectro Autista en el entorno escolar, en el equipo docente, el alumnado y sus familias.

De este objetivo principal se derivan los siguientes objetivos específicos:

- Facilitar la comprensión de las características generales del Trastorno del Espectro Autista.
- Promover un cambio en la imagen social de las personas con TEA.
- Concienciar sobre la necesidad de crear un ambiente adecuado para el desarrollo del alumnado con TEA.
- Dotar de estrategias para facilitar la inclusión del alumnado con TEA
- Favorecer la relación entre iguales promoviendo un clima de respeto e igualdad en el aula, en el que se fomente la comprensión y compañerismo hacia la diversidad y, en concreto, hacia el alumnado con TEA.
- Disminuir las actitudes negativas hacia el alumnado con TEA.
- Sensibilizar sobre las dificultades ante las que se encuentran las personas con TEA en la vida cotidiana.
- Incrementar la empatía y el respeto hacia el alumnado con TEA.

Población diana sobre la cual se va a aplicar el programa

Este programa de sensibilización sobre el Trastorno del Espectro Autista está planteado para ser llevado a cabo sobre el alumnado de primero y segundo de Educación Primaria, las familias de este alumnado y el equipo docente del centro donde se va a implementar.

Así pues, los participantes de este programa se dividen en tres grandes grupos:

- Todos los estudiantes de primero y segundo de Educación Primaria del centro donde se va a llevar a cabo el programa, divididos en tantos grupos como líneas presente el centro, por lo que se estima que cada grupo constará de 25 estudiantes.
- Las familias de este alumnado, se encontrarán divididas de igual manera según la línea que curse su hijo, por lo que se estima que serán alrededor de 50 participantes por grupo.
- El equipo docente de Educación Primaria del centro.

Los criterios de inclusión del programa son, en lo referente al alumnado y sus familias, pertenecer al nivel de primero o segundo de Educación Primaria del colegio que va a implementar el programa. En lo que refiere al personal docente, el criterio de inclusión es pertenecer al equipo docente de Educación Primaria del centro.

En cuanto a los criterios de exclusión del programa, en el caso de las familias, serán excluidas aquellas personas que muestren una falta compromiso de asistencia a las sesiones del programa. No hay criterios de exclusión para el alumnado y el personal docente del centro.

Fases en la elaboración del programa

Como se ha comentado anteriormente, el programa de sensibilización sobre el TEA esta dividido en tres subprogramas: uno para el equipo docente del centro, otro para el alumnado de primero y segundo de Educación Primaria y otro para las familias de este.

Las sesiones serán llevadas a cabo de manera independiente y paralela entre los tres grupos.

El programa se divide en cuatro fases:

La primera es la *fase de evaluación pre-intervención*, la finalidad de esta fase es obtener información precisa sobre el clima del aula, la calidad de las relaciones entre el profesorado, el alumnado y sus familias, las actitudes de estos tres colectivos hacia la diversidad, y en concreto, hacia el alumnado con TEA.

Para la realización de esta primera fase, en el caso del alumnado se destinará una sesión. En cuanto a las familias y el personal docente, los cuestionarios y material de evaluación les serán facilitados a través del centro escolar. Todos los cuestionarios serán corregidos antes de dar inicio a la segunda fase del programa.

En esta primera fase se informará también al personal docente y a las familias del alumnado sobre los objetivos principales del programa y la metodología general que se va a seguir para llevarlo a cabo, para ello se proporcionará un folleto informativo sobre el programa (anexo 6), dicho folleto será facilitado una vez entregado el material de evaluación cumplimentado, a fin de reducir cualquier posible influencia.

La segunda es la *fase de intervención*, esta se centra en la aplicación del programa de sensibilización, el material y la metodología empleada en las sesiones estará adaptado a las características generales de cada grupo con el fin de propiciar un aprendizaje significativo.

Para el personal docente del centro, esta segunda fase del programa constará de seis sesiones de 120 minutos que se impartirán dentro del horario de formación del profesorado. En cada sesión se hará un receso de 10-15 minutos. Durante el desarrollo de esta fase se hará uso de diversos materiales basados en la metodología TEACCH y PECS para familiarizar al profesorado con esta metodología. Estas sesiones estarán compuestas por una parte teórica que se acompañará de una presentación PowerPoint, y una parte práctica en la que se reforzará lo explicado mediante actividades individuales y en grupo que facilitarán un aprendizaje dinámico y significativo.

Para el alumnado, esta fase estará dividida en 12 sesiones de 50 minutos aproximadamente, que se impartirán una vez a la semana en el horario de tutoría, puesto que uno de los objetivos de esta, es generar el mejor clima posible dentro del aula. Para el desarrollo de estas sesiones se requerirá la presencia de personal de apoyo, como puede ser un especialista en pedagogía terapéutica o el educador del centro. Estas sesiones se impartirán en un contexto lúdico fomentando la socialización del grupo y propiciado un aprendizaje significativo mediante el juego y la narración de cuentos, ya que se trata de recursos educativos adaptables a todo tipo de enseñanza. Durante estas sesiones se trabajará con metodología TEACCH y pictogramas para familiarizar al alumnado con este material, y las explicaciones teóricas estarán acompañadas de material visual como pictogramas o presentaciones PowerPoint para facilitar su comprensión por parte del alumnado.

En cuanto a las familias, esta fase estará compuesta por tres sesiones de 120 minutos, con un receso de 10-15 minutos, realizadas en las instalaciones del centro en horario extraescolar. Estas sesiones estarán compuestas por una parte teórica que se acompañará por una presentación PowerPoint, y una parte práctica en la que se realizarán actividades en grupo fomentando la socialización entre los familiares del alumnado y propiciando un aprendizaje significativo.

La tercera fase es la *fase de evaluación post-intervención*, esta fase se realizará al finalizar la fase de intervención y su finalidad es comprobar la efectividad del programa. En ella se volverán a administrar los cuestionarios de la fase evaluación pre-intervención y un cuestionario de satisfacción, de elaboración propia, en el que los participantes podrán exponer sus valoraciones y propuestas de mejora para el programa.

Al igual que en la primera fase, en esta fase se destinará una sesión de evaluación para el alumnado. En cuanto a las familias y el personal docente, los cuestionarios y material de evaluación les serán facilitados a través del centro escolar.

La última fase, es la *fase de seguimiento*, en esta se pretende comprobar el efecto del programa a lo largo del resto del curso escolar, y se compone de dos evaluaciones idénticas a las de la fase de evaluación pre-intervención, una a los 3 meses y otra a los 6 meses de finalizar la fase de intervención.

Tabla 1

Objetivos sesiones de intervención personal docente

SESIONES	OBJETIVOS
Sesión 1. <i>No me juzgues, concócame</i>	Facilitar la comprensión por parte del equipo docente del concepto de TEA, las características generales del trastorno y las del alumno o alumna por el cual se implementa el programa en particular.
Sesión 2. <i>No me silencies, escúchame</i>	Sensibilizar al personal docente acerca de las dificultades que presenta el alumnado con TEA en el procesamiento de la información y la comprensión y expresión del lenguaje.
Sesión 3. <i>No me sentencias, compréndeme</i>	Favorecer la comprensión del procesamiento sensorial del alumnado con TEA y sensibilizar al profesorado sobre la necesidad de adaptar el contexto al niño.
Sesión 4: <i>No me excluyas, inclúyeme</i>	Facilitar la comprensión, por parte del profesorado, de las dificultades del alumnado con TEA en la interacción social.
Sesión 5: <i>No me reprendas, entiéndeme</i>	Favorecer la comprensión de los problemas de conducta presentes en el alumnado con TEA.
Sesión 6. <i>No me bloquee, ayúdame</i>	Reforzar y poner en práctica los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores.

Tabla 2

Objetivos sesiones de intervención alumnado

SESIONES	OBJETIVOS
Sesión 1 <i>Diferentemente iguales</i>	Fomentar el respeto ante la diversidad y favorecer las relaciones entre iguales.
Sesión 2. <i>Conociendo el TEA</i>	Favorecer la comprensión del TEA y las características generales de los niños y niñas con este trastorno.
Sesión 3. <i>Ponte en mi lugar</i>	Sensibilizar al alumnado acerca de las dificultades con las que conviven las personas con diversidad funcional.

Sesión 4. <i>TE Ayudo a comprenderme</i>	Concienciar al alumnado sobre las dificultades con las que se encuentran los niños y niñas con TEA.
Sesión 5. <i>TE Ayudo a hablar conmigo</i>	Dotar de estrategias para facilitar la comunicación con el alumnado con TEA.
Sesión 6. <i>TE Ayudo a entenderme</i>	Facilitar la comprensión, por parte del alumnado, de los problemas de conducta presentes en los compañeros y compañeras con TEA
Sesión 7. <i>TE Animo a aceptarme</i>	Desarrollar la capacidad de empatía.
Sesión 8. <i>TE Animo a ponerte en mis zapatos</i>	Fomentar el respeto hacia los demás
Sesión 9. <i>TE Animo a compartir</i>	Fomentar el compañerismo en el aula y potenciar el trabajo en equipo.
Sesión 10. <i>Exprésate Amablemente</i>	Dotar al alumnado de estrategias para relacionarse de manera asertiva.
Sesión 11. <i>EmocionaTE A mi lado</i>	Desarrollar la capacidad de reconocer, comprender y expresar los propios sentimientos y los de los demás.
Sesión 12. <i>TE Ayudo a recordar</i>	Reforzar los conocimientos adquiridos sobre el TEA a lo largo del programa.

Tabla 3
Objetivos sesiones de intervención familias

SESIONES	OBJETIVOS
Sesión 1. <i>No me juzgues, conóceme</i>	-Favorecer la comprensión, por parte de las familias del alumnado, del concepto de TEA y las características generales del trastorno.
Sesión 2. <i>No me sentencias, compréndeme</i>	Sensibilizar a las familias sobre las dificultades que presentan las personas con TEA en el procesamiento sensorial.
Sesión 3. <i>No me excluyas, inclúyeme</i>	Sensibilizar sobre los déficits del alumnado con TEA en la relación con sus iguales y a la hora de entablar una relación de amistad.

Descripción del programa

Sesiones para el personal docente

Fase 1. Evaluación Pre-intervención

Sesión 0. Pre-Intervención

Objetivos

Obtener información precisa sobre el clima del aula, el grado de relación entre el profesorado y el alumnado, el grado en el que las percepciones del equipo docente se adaptan a la realidad vivida por el alumnado y las actitudes del personal docente del centro hacia la inclusión y, en concreto, hacia el alumnado con TEA.

Descripción

En esta fase se realizará una evaluación inicial, para la cual se hará uso del Cuestionario 1 de la *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (Booth y Ainscow, 2002) (Anexo 8), del *Cuestionario de actitudes hacia el TEA para el profesorado*, un cuestionario de elaboración propia (Anexo 9) y del *Cuestionario sobre el clima escolar para el profesorado* (Anexo 10), también de elaboración propia, este cuestionario será cumplimentado solo por aquellos docentes que imparten clase en el grupo de estudio con el fin de evaluar si las percepciones del profesorado se ajustan a las del alumnado. Estos cuestionarios serán facilitados al centro, cumplimentados por sus destinatarios y corregidos antes del inicio de la fase de intervención.

Una vez cumplimentados los cuestionarios de evaluación, se entregará a cada miembro del personal docente un folleto informativo sobre el programa (anexo 6).

Recursos específicos

Anexos 6, 8 9 y 10.

Temporalización

El tiempo estimado para cumplimentar los diferentes cuestionarios es de entre 30 y 60 minutos

Fase 2. Intervención

Sesión 1. No me juzgues, concócame

Objetivos

Facilitar la comprensión por parte del equipo docente del concepto de TEA, las características generales del trastorno y, en caso de haberlo, las del alumno o alumna por el cual se implementa el programa en particular.

Descripción

La sesión dará comienzo con la presentación del personal a cargo de implementar el programa y, posteriormente, de los asistentes.

A continuación, se realizará un Kahoot con preguntas sobre el TEA (anexo 11), de esta forma podrán comprobar el grado de conocimiento inicial sobre el trastorno tanto propio como de sus compañeros.

Seguidamente se visualizará el video *Mi hermanito de la luna* de Frédéric Philibert (anexo 12), un cortometraje en el que una niña describe a su hermano pequeño con TEA.

La sesión continuará con la explicación, acompañada de una presentación PowerPoint (anexo 13), del TEA y las características generales del alumnado con este trastorno, haciendo hincapié en la heterogeneidad del alumnado con este trastorno.

Por último, se resolverán las dudas que hayan podido surgir y se pedirá a los asistentes que elaboren un breve cuento narrado desde el punto de vista de un niño o niña con TEA en el que se explique como es su día a día en la escuela (anexo 14).

Antes de dar por finalizada la primera sesión del programa con el profesorado, se les pedirá que lleven a la próxima sesión alguna actividad del temario que se va a impartir próximamente en clase y se propondrá la creación de un Blog en el que compartir, de manera libre, cualquier tipo de material sobre el TEA como películas, libros, cuentos, documentales tanto existentes como elaborados por ellos mismos.

Recursos específicos

Anexos 11, 12, 13 y 14.

Temporalización

120 minutos.

Sesión 2. No me silencies, escúchame

Objetivos

- Sensibilizar al personal docente acerca de las dificultades que presenta el alumnado con TEA en el procesamiento de la información y la comprensión y expresión del lenguaje, haciendo hincapié en la tendencia de estas personas a interpretar el lenguaje de manera literal.
- Concienciar sobre la necesidad de adaptar la información para facilitar su comprensión por parte del alumnado con TEA.

- Establecer la diferencia entre la expresión y la comprensión del lenguaje.

Descripción

La sesión tendrá inicio con la visualización del video *Sheldon Cooper-Asperger* (anexo 15), en el cual se muestran una serie de escenas de la serie *Big bang theory*, en las que se pueden apreciar algunas de las características del TEA.

Seguidamente se realizará una explicación, acompañada de una presentación PowerPoint (Anexo 16), sobre las dificultades que presentan los niños y niñas con TEA en el procesamiento de información, haciendo hincapié en la tendencia de estas personas a centrarse en los detalles, perdiendo la globalidad. Se explicará también la dificultad que presentan para procesar información visual y auditiva de manera simultánea y los déficits que presenta este alumnado ante la comprensión y expresión del lenguaje, recalcando su propensión a realizar una interpretación literal.

Una vez finalizada la explicación, se pedirá a los asistentes que propongan ejemplos de frases hechas o expresiones coloquiales y como piensan que estas son interpretadas por el alumnado con TEA.

A continuación, siguiendo con la presentación PowerPoint, se expondrá la necesidad de adaptar tanto la información expresada como la manera de transmitirla a las características del alumnado con TEA y se expondrán diferentes opciones para que la transmisión de la información sea efectiva. En este punto se expondrán los componentes básicos necesarios para la educación del alumnado con TEA.

Una vez concluida la explicación, se resolverán las dudas que hayan podido surgir a lo largo de la sesión y se procederá a la visualización del corto *El caso de Lorenzo* de Isabelle Carrier (anexo 17), un cuento que recrea las dificultades que debe afrontar una persona con diversidad funcional.

Para finalizar se pedirá al personal docente que realice una propuesta de como explicar una actividad del temario impartido en clase, de manea que este sea comprendido por un niño con TEA.

Recursos específicos

Anexo 15, 16, y 17.

Temporalización

120 minutos.

Sesión 3. No me sentencias, compréndeme

Objetivos

- Favorecer la comprensión del procesamiento sensorial del alumnado con TEA por parte del profesorado.
 - Desarrollar las claves para adaptar el entorno al alumnado con TEA.
 - Sensibilizar al profesorado sobre la necesidad de adaptar el contexto al niño.
 - Familiarizar al personal docente con el concepto *Autism Friendly*
-

Descripción

Al comienzo de la sesión se proyectará el video *Así es como un niño con autismo percibe el mundo*, de la Sociedad Británica de Autismo para el día mundial de concienciación sobre el TEA (anexo 18), que pretende mostrar como percibe el mundo un niño con TEA, con el fin de que los asistentes comprendan lo estresante que puede resultar una situación aparentemente cotidiana para una persona con TEA.

A continuación, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 19), se explicará el procesamiento sensorial en el alumnado con TEA. Una vez finalizada la explicación y resueltas las dudas que hayan podido surgir, se visualizará el video *Descubre cómo escucha un niño con autismo en la escuela* (anexo 20), que muestra un ejemplo de lo que escucha un niño con TEA en la escuela para facilitar la comprensión de su conducta.

Posteriormente se realizará la actividad *Intentando concentrarme*, para la cual se pondrá música a máximo volumen y se irá cambiando de canción para evitar que se habitúen al sonido, mientras suena la música se pedirá a los participantes que escriban la tabla de multiplicar del 8, algo en inglés, y 10 palabras pertenecientes a un mismo campo semántico. Una vez terminada esta actividad se comentarán las dificultades encontradas.

Seguidamente, se explicará el concepto *Autism friendly* y se expondrán las bases para adaptar el entorno a la persona con TEA.

Para finalizar se pedirá a los asistentes que escriban una carta narrada desde el punto de vista de un niño o niña con TEA, en la que se explique como se siente en su aula.

Recursos específicos

Anexos 18, 19 y 20

Temporalización

120 minutos

Sesión 4: No me excluyas, inclúyeme

Objetivos:

- Facilitar la comprensión, por parte del profesorado, de las dificultades del alumnado con TEA en la interacción social, haciendo hincapié en los déficits de este alumnado en la relación con sus iguales y a la hora de entablar una relación de amistad
 - Sensibilizar al personal docente sobre las dificultades de los niños y niñas con TEA para comprender, interpretar y expresar las emociones, sentimientos y deseos, tanto propios como de los demás.
 - Concienciar al profesorado acerca de la influencia positiva que ejerce el trabajo de las emociones en la inclusión social del alumnado con TEA.
-

Descripción:

La sesión se iniciará con un Kahoot de ideas preconcebidas sobre el TEA ante las que los asistentes deberán elegir si son verdaderas o falsas (anexo 21).

La sesión continuará, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 22) con la exposición de las dificultades en la interacción social y las deficiencias a la hora de entablar una relación de amistad que presenta el alumnado con TEA. Posteriormente se facilitarán un conjunto de pautas para favorecer y propiciar la interacción social de estos escolares.

Una vez finalizada la explicación y resueltas las dudas que hayan podido surgir, se visualizará el cuento *Por cuatro esquinitas de nada*, de Jérôme Ruillier (anexo 23), una metáfora sencilla de como deberían producirse los cambios para la inclusión.

A continuación, se expondrán las dificultades de los escolares con TEA para comprender, interpretar y expresar las emociones, sentimientos y deseos, tanto propios como de los demás haciendo hincapié en la influencia que ejerce este déficit, en las relaciones sociales de estas personas. Seguidamente se expondrán una serie de pautas para trabajar la comprensión, interpretación y expresión de emociones con el alumnado con TEA.

Para finalizar, se realizará un *role playing*, se pedirán tres voluntarios, a los cuales se les hará salir del aula para explicarles que al entrar al aula dos de ellos actuarán como niños normotípicos y el otro como un niño con TEA que entran por primera vez al aula. Al resto de los asistentes se les indicará que deben actuar como niños y que los tres voluntarios son alumnos nuevos.

Recursos específicos:

Anexos 21,22 y 23.

Temporalización

120 minutos

Sesión 5: No me reprendas, entiéndeme

Objetivos

- Favorecer la comprensión de los problemas de conducta presentes en el alumnado con TEA.
- Concienciar al profesorado de que toda conducta puede ser interpretada como un acto de comunicación.
- Proporcionar una serie de pautas y herramientas para actuar ante posibles problemas conductuales, conflictos o rabietas.

Descripción

Se iniciará la sesión con la visualización del cortometraje *El viaje de María*, de Miguel Gallardo (anexo 24), padre de una niña con TEA, en el corto describe el día a día de su hija, una adolescente con TEA, e intenta explicar su mundo interior.

Posteriormente se abordarán, con el apoyo de una Presentación PowerPoint (anexo 25), los problemas de conducta presentes en el alumnado con TEA, señalando que toda conducta es comunicativa. Seguidamente se facilitarán una serie de pautas para interpretar y actuar ante posibles conductas disruptivas del alumnado con TEA.

A continuación, se realizará un concurso, para el cual se dividirán a los asistentes en grupos de 4 personas, se expondrán una serie posibles de situaciones conflictivas con el alumnado con TEA, ante las cuales el personal docente, en consenso, deberá indicar cual consideran que es la causa de la conducta disruptiva y proponer una solución ante la situación.

Por último, se presentará el apoyo conductual positivo como una herramienta para mejorar la calidad de vida del alumnado con necesidades especiales, en concreto el alumnado con TEA y se enseñará al profesorado a trabajar utilizando esta técnica

Recursos específicos

Anexos 24 y 25.

Temporalización

120 minutos

Sesión 6. No me bloquee, ayúdame

Objetivos

Reforzar y poner en práctica los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores.

Descripción

Esta sesión estará dividida en dos partes diferenciadas. En la primera parte se le pedirá al equipo docente que adapte un material real de la unidad didáctica que se esté trabajando para un alumno o alumna con TEA.

En la segunda parte de la sesión los asistentes deberán diseñar un aula adaptada a las características del alumnado con TEA, para lo cual cada uno puede hacer uso del material disponible en el centro que prefiera como playmobil, lego, plastilina o papel y lápiz.

Recursos específicos

- Material de la unidad didáctica aportado por cada miembro del equipo docente.
- Material para diseñar un aula adaptada al alumnado con TEA.
- Anexo 5

Temporalización

120 minutos.

Fase 3. Evaluación post-intervención

Objetivos

Obtener información precisa sobre la influencia del programa en la percepción del alumnado con TEA y el clima escolar.

Descripción

En esta fase se facilitará a cada miembro del personal docente el mismo material de evaluación de la fase de evaluación pre-intervención y un cuestionario de satisfacción sobre el programa de elaboración propia (anexo 27). Este material se facilitará al personal docente a través del centro escolar.

Recursos específicos

Anexos 8, 9, 10 y 27.

Temporalización

El tiempo estimado para cumplimentar los diferentes cuestionarios es de entre 30 y 60 minutos.

Fase 4. Seguimiento

Sesiones a los 3 y 6 meses

Objetivos

Obtener información precisa sobre la evolución a lo largo del curso escolar una vez finalizado el programa.

Descripción

En esta fase se facilitará a cada miembro del personal docente el mismo material de evaluación de la fase de evaluación pre-intervención. Este material se facilitará al personal docente a través del centro escolar.

Recursos específicos

Anexos 8, 9 y 10.

Temporalización

El tiempo estimado para cumplimentar los diferentes cuestionarios es de entre 30 y 60 minutos.

Sesiones con el alumnado

Fase 1. Evaluación pre-intervención

Sesión 1. Evaluación pre-intervención

Objetivos

Obtener información precisa sobre el clima del aula y las actitudes del alumnado hacia la diversidad.

Descripción

Se iniciará la sesión con la presentación del personal a cargo y la posterior presentación del alumnado.

En esta sesión se realizará una evaluación inicial para la cual se hará uso del *Cuestionario percepción de la diversidad para alumnado de primero y segundo de Educación Primaria*, un cuestionario de elaboración propia (anexo 28) y un sociograma (anexo 29). Estos cuestionarios serán cumplimentados bajo la supervisión y ayuda del personal encargado de implementar el programa. Previamente a la segunda sesión serán corregidos.

Recursos específicos

Anexos 28 y 29

Temporalización

50 minutos.

Fase 2. Evaluación pre-intervención

Sesión 1. Diferentemente iguales

Objetivos

- Fomentar el respeto ante la diversidad y favorecer las relaciones entre iguales.
- Reducir las actitudes que fomentan la discriminación y propiciar un clima de respeto e igualdad en el aula.
- Ejercitar la autocrítica.

Descripción

La sesión tendrá comienzo con una narración ilustrada del cuento *Todos menos uno* de Éric Battut (anexo 30), un relato sobre la diversidad, para posteriormente hacer una puesta en común sobre lo que han aprendido del cuento.

A continuación, se repartirá un espejo a cada escolar y se les incitará a mirarse en él y comprobar que cada persona es única y diferente al resto.

Posteriormente se realizará la actividad *Así soy yo*, en la que cada alumno o alumna debe dibujar su cara mirándose en el espejo (anexo 31).

Una vez finalizada esta actividad, se proyectará el video de la canción infantil *Todos somos diferentes* (anexo 32), una canción sobre la diversidad.

Por último, se explicará que las personas aprendemos cosas nuevas continuamente y se procederá a la realización de la actividad *Lo que ya se hacer y lo que todavía no se hacer* (anexo 34), para ello se repartirá dos plantillas a cada escolar, una con el título *Lo que ya se hacer* y otra con el título *Lo que todavía no se hacer* y fichas con dibujos de acciones que deberán pegar en la cartulina adecuada según las sepan o no llevar a cabo.

Recursos específicos:

Anexos 30, 31, 32, 33 y 34.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 2. Conociendo el TEA

Objetivos

- Favorecer la comprensión del TEA y las características generales de los niños y niñas con este trastorno, haciendo hincapié en que cada persona con TEA es única.
 - Fomentar la comprensión y compañerismo hacia los compañeros con TEA.
 - Propiciar una mejora en las relaciones sociales entre el alumnado con TEA y el resto del grupo.
-

Descripción

La sesión de iniciará con una representación con marionetas del cuento *Mi hermano tiene autismo*, un cuento explicativo sobre el TEA creado por el equipo de Deletrea (anexo 35)

A continuación, se explicará, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 36), el concepto de TEA y las características generales que presentan los niños y niñas con este trastorno haciendo hincapié en que cada persona con TEA es única.

Posteriormente, se realizará la actividad *Somos únicos*, para la cual se repartirá una pieza de puzle en blanco a cada escolar (anexo 37). En cada ficha deberán dibujar o

escribir algo que les guste, a continuación, se explicará que todos somos diferentes y que nos pueden gustar las mismas cosas o cosas distintas, lo mismo ocurre en los niños y niñas con TEA. Y que cada vez que nos burlamos o apartamos a un compañero estamos desmontando su puzle, borrando sus piezas. Para finalizar se construirá un mural con las piezas del puzle.

Recursos específicos

Anexos 35, 36 y 37.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 3. Ponte en mi lugar

Objetivos

Sensibilizar al alumnado acerca de las dificultades con las que conviven las personas con diversidad funcional e incrementar la empatía y respeto hacia estas.

Descripción

Al inicio de la sesión se visualizará el cortometraje *Cuerdas*, de Pedro Solís García (anexo 38), una conmovedora historia de amistad e inclusión en la que María, la protagonista, utiliza su ingenio para incluir a Nicolás, un niño con parálisis cerebral, en sus juegos.

A continuación, se explicará de forma visual, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 39) y pictogramas los distintos tipos de discapacidad física.

Seguidamente se realizará la actividad *Bajo la piel de los demás*, que se realizará en el patio. Esta actividad consiste en dividir a la clase en grupos de 3 personas, de forma que cada miembro del grupo represente un tipo de discapacidad física: a uno se le taparán los ojos con un antifaz de modo que no pueda ver, a otro se le atarán los pies con una cuerda para que no pueda caminar y a otro se le pondrán tapones para que no puedan escuchar. Una vez preparados se les pedirá que realicen una serie de actividades por grupos y se indicará que deben ayudarse entre los miembros del mismo grupo cuando alguno de los miembros no pueda realizar la actividad solo. Estas actividades serán: cantar una canción, ordenar fichas numeradas y pasarse la pelota. Una vez finalizada esta actividad, se pedirá al alumnado que comparta su experiencia con el resto de la clase.

La sesión continuará con la visualización del corto *Ian*, de la Fundación Ian (anexo 40), un cortometraje sobre la diversidad

Por último, se reflexionará sobre las barreras que aíslan a los niños con diversidad funcional y se pedirá al alumnado que ponga ejemplos de estas, conforme vayan proponiendo barreras se les pedirá que planteen posibles soluciones para destruir estas barreras.

Recursos específicos

Anexos 38,39 y 40.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 4. TE Ayudo a comprenderme

Objetivos

Concienciar al alumnado sobre las dificultades con las que se encuentran los niños y niñas con TEA e incrementar la empatía y el respeto hacia estos.

Descripción

Se iniciará la sesión con la narración ilustrada del cuento *Mi hermano Luca* de Catalina Serna (anexo 41), una narración en la que Eugenia describe a su hermano Luca, un niño con TEA.

Seguidamente, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 42), se refrescarán características de las personas con TEA trabajadas en la tercera sesión del programa.

A continuación, se realizará la actividad *TE Ayudo a comprenderme*, para la cual se dividirá a la clase en tres grupos: en el grupo 1 se trabajará la percepción sensorial del alumnado con TEA, para ello se les pondrán unos auriculares con sonidos cotidianos fuertes y desordenados y se les deslumbrará con una linterna; el grupo 2 desarrollará la dificultad de las personas con TEA para comprender las normas del juego, para ello se pedirá un voluntario dentro del grupo y se le indicará que se aleje hasta que no pueda escuchar lo que se le va a comunicar al resto del grupo, a este grupo se le explicarán las normas de un juego que el voluntario desconocerá, cuando este regrese se procederá a ponerlas en marcha. Por último, el tercer grupo representará la dificultad que presentan las personas con TEA para comprender y expresar el lenguaje, para ello se narrará el

cuento *El patito feo* (anexo 43), pero solo con la vocal A y las consonantes, sin apoyo visual. Los grupos irán rodando de manera que todo el alumnado pase por las tres experiencias.

Una vez finalizada la dinámica se comentará y se animará a los escolares a que compartan su experiencia.

Recursos específicos

Anexo 41,42 y 43, auriculares y linterna.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 5. TE Ayudo a hablar conmigo

Objetivos

- Dotar de estrategias para facilitar la comunicación con el alumnado con TEA.
- Familiarizar al alumnado con los distintos tipos de apoyos empleados por las personas con TEA

Descripción

Esta sesión dará comienzo con la narración vivencial del cuento *Por cuatro esquinitas de nada*, de Jérôme Ruillie (anexo 23), con el fin de sensibilizar al alumnado hacia la inclusión. A continuación, se comentará y se extraerán conclusiones de manera grupal.

Posteriormente se explicará, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 44), la importancia de adaptar el entorno al alumnado con TEA y se facilitarán una serie de pautas para que los compañeros sepan como ayudar.

Seguidamente se proyectará el pictocuento *El patito feo* (anexo 45) con el audio de la sesión anterior, en el que solo se empleaba la vocal A y las consonantes, preguntando posteriormente al alumnado si han tenido la misma dificultad para entender la historia, o si gracias a la ayuda de las ilustraciones lo han comprendido mejor.

A continuación, se mostrarán estrategias y materiales propios del sistema TEACCH y se presentará el sistema PECS. Para finalizar con la parte teórica se mostrarán ejemplos de material curricular del curso sobre el cual se está implementando el programa adaptado visualmente con pictogramas y estructura TEACCH.

Recursos específicos

Anexos 23,44 y 45 y ejemplos de material curricular adaptado visualmente con pictogramas y estructura TEACCH.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 6. TE Ayudo a entenderme

Objetivos

- Ayudar al alumnado a entender los problemas de conducta presentes en los compañeros o compañeras con TEA.
 - Disminuir las actitudes negativas hacia el alumnado con TEA promoviendo un cambio en su imagen social.
-

Descripción

Esta sesión tendrá inicio con la narración del puzzle-cuento *Lucas tiene superpoderes* de Ana Luengo (anexo 46), que narra situaciones cotidianas de una familia con un niño con TEA.

A continuación, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 47), se explicará el procesamienro sensorial en las personas con TEA para después presentar al alumnado una serie de situaciones ante las que estos tendrán que predecir si pueden ser incómodas o estresantes para los niños con TEA, y proponer formas de minimizar este malestar.

Para finalizar, se dividirá a los escolares en grupos de 5 y se les pedirá que inventen una historia sobre las dificultades ante las que se encuentra diariamente un niño o niña con TEA, para ello deberán ordenar pictogramas en función de como quieren que trascurra la historia.

Recursos específicos

Anexos 46 y 47.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 7. TE Animo a aceptarme

Objetivos

- Fomentar las relaciones positivas entre iguales.

- Mejorar la percepción y aceptación del alumnado con TEA por parte de los compañeros.
- Desarrollar la capacidad de empatía.
- Incrementar el respeto y compañerismo entre iguales.

Descripción

Al comienzo de la sesión se visualizará el corto *El regalo* (anexo 48), de Jacob Frey, el cual muestra la importancia de aceptarse a uno mismo y a los demás.

Seguidamente se explicará, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 49), que es la empatía y cuales son los elementos de esta.

A continuación, se realizará la actividad *Detective de las emociones*, en la que se presentarán una serie de cortos y el alumnado tendrá que explicar como se sienten los personajes que aparecen en ellos.

Se seguirá con la actividad *Trátame como* (anexo 50), para esta dinámica se dividirá a la clase en grupos de cinco, cada niño se pondrá en la frente un cartel en el que se indica como deben ser tratados por sus compañeros, sin saber lo que pone en su propio cartel. Cuando acabe esta dinámica compartirán como se han sentido y lo que piensan que pone en su cartel.

Antes de dar por finalizada la sesión se presentará la *Caja de los sentimientos* (anexo 51), se explicará que se va a dejar en el aula durante la semana, hasta la próxima sesión, una caja con unas tarjetas al lado en las que podrán expresar, de manera anónima, los sentimientos que vayan experimentado durante la semana ante situaciones positivas o negativas en el entorno escolar.

Recursos específicos

Anexos 48,49,50 y 51.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 8. TE Animo a ponerte en mis zapatos

Objetivos

Fomentar la empatía y el respeto hacia la diversidad

Descripción

Se iniciará la sesión con la representación con marionetas el cuento infantil *Todos somos Wonder* (anexo 52), de R.J. Palacio, una historia adaptada a la población infantil

que ilustra la importancia de respetar la diversidad. Después se comentará entre todos como se siente el protagonista de la historia.

Para continuar, se leerán las tarjetas introducidas por el alumnado en la *Caja de los sentimientos* (anexo 51) proponiendo soluciones ante las situaciones negativas y reforzando las positivas.

Por último, se realizará la actividad *Ponte en mis zapatos*, para ello cada niño o niña se pondrá los zapatos de otro compañero o compañera, y se les pedirá que describan a su compañero o compañera y expresen como se sienten al meterse en su piel.

Recursos específicos

Anexos 51, 52 y 53.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 9. TE Animo a compartir

Objetivos

Fomentar el compañerismo en el aula y potenciar el trabajo en equipo.

Descripción

Para comenzar la sesión se narrará, mediante la técnica KAMISHIBAI, el cuento *Nicolás y la habitación mágica* (anexo 54), un cuento para enseñar a compartir. Y se procederá a comentar la historia.

A continuación, se realizará una gymkana, para la cual se dividirá a la clase en cuatro grupos. Estos deberán superar una serie de pruebas que requieren del trabajo en equipo (anexo 55)

Para finalizar la sesión se visualizará el corto *El valor de compartir* (anexo 56).

Recursos específicos

Anexos 54,55, 56 y 57.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 10. Exprésate Amablemente

Objetivos

Dotar de estrategias para relacionarse de manera asertiva y desarrollar la capacidad para resolver los conflictos de la vida cotidiana.

Descripción

Se iniciará la sesión con la narración ilustrada del cuento *Si yo tuviera una púa* (anexo 58), de Eva Clemente y Teresa Arias. Para ello se contará con un muñeco con forma de erizo, al que se le irán quitando las púas, y las ilustraciones del cuento para presentar a los demás personajes de la historia.

Seguidamente se explicará con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 59), el concepto de asertividad utilizando tres personajes para explicar los tres estilos de comunicación: el dragón como símbolo del estilo agresivo, la tortuga como símbolo del estilo pasivo y el niño como símbolo del estilo asertivo.

Una vez finalizada la explicación se formarán grupos de 4 o 5 integrantes, a cada equipo se le repartirán las fichas de los tres personajes y ejemplos de respuestas, que estos deberán emparejar con el personaje correspondiente (anexo 60).

A continuación, se realizará un cuento encadenado en el que el protagonista deberá resolver los conflictos de manera asertiva. El personal encargado de implementar el programa iniciará la narración y uno a uno el alumnado irá aportando su creación a la historia.

Recursos específicos

Anexos 58,59 y 60.

Temporalización

50 minutos.

Sesión 11. Emociones A mi lado

Objetivos

Desarrollar la capacidad de reconocer, comprender y expresar los propios sentimientos y los de los demás y sensibilizar al alumnado de que una misma situación desencadena emociones diferentes en cada persona

Descripción

Esta sesión tendrá inicio con un recorrido dinámico por las diferentes emociones representando cada emoción y haciendo hincapié en las diferencias de aquellas emociones que pueden generar confusión a la hora de identificarlas con el apoyo del

Emocionario (anexo 62), de Cristina Núñez Pereira y Rafael Romero Valcárcel, un libro que describe las emociones con un lenguaje sencillo.

A continuación, se realizará la actividad *Despertando emociones*, para la cual se repartirá una libreta con los pictogramas de las emociones a cada alumno o alumna en la que deberán escribir las emociones que les provocan las situaciones que se van presentando (anexo 63). Conforme se presenta una situación los alumnos elijen en la libreta la emoción que les despierta y una vez todos han escogido su emoción se voltean las libretas y se escriben en la pizarra las diferentes emociones, esto se va haciendo con cada una de las situaciones que se van presentando. La finalidad de esta actividad es que el alumnado comprenda que una misma situación puede ser interpretada de infinitas maneras y desembocar en múltiples emociones.

Para finalizar se realizará el concurso *Adivina la emoción*, para el cual se dividirá a la clase en cuatro equipos. Se pondrán en una cesta papeles con las emociones, se jugará por turnos, en cada turno un miembro del equipo saldrá a representar una emoción, el tiempo máximo será de un minuto por turno. Gana el equipo que consiga adivinar más emociones.

Recursos específicos:

Anexos 61, 62 y 63

Temporalización

50 minutos.

Sesión 12. TE Ayudo a recordar

Objetivos

Reforzar los conocimientos adquiridos sobre el TEA a lo largo del programa.

Descripción

Esta sesión tendrá comienzo con la visualización del corto *A Cloudy Lesson*,(anexo 65) dirigido por Yezi Xue, que muestra la importancia de trabajar en equipo.

Como cierre del programa se realizará un mural entre toda la clase en el que se plasmará lo aprendido en el programa.

Recursos específicos

Anexos 64 y 65 y el material de elección para elaborar el mural.

Temporalización

50 minutos.

Fase 3. Evaluación post-intervención

Sesión 1. Evaluación post-intervención

Objetivos

Obtener información precisa sobre la influencia del programa en la percepción del alumnado con TEA y el clima escolar.

Descripción

En esta sesión el alumnado deberá cumplimentar el mismo material de evaluación de la fase evaluación pre-intervención y un cuestionario de satisfacción sobre el programa (anexo 66), de elaboración propia.

Recursos específicos

Anexos 28, 29 y 66

Temporalización

50 minutos.

Fase 4. Seguimiento

Sesiones a los 3 y 6 meses

Objetivos

Obtener información precisa sobre la evolución del clima escolar a lo largo del curso escolar una vez finalizado el programa.

Descripción

En esta sesión el alumnado deberá cumplimentar el mismo material de evaluación de la fase evaluación pre-intervención.

Recursos específicos

Anexos 28 y 29.

Temporalización

50 minutos. Esta evaluación se hará a los 3 y a los 6 meses de finalizar el programa.

Sesiones con las familias

Fase 1. Evaluación Pre-intervención

Sesión 0. Pre-Intervención

Objetivos

Obtener información precisa sobre la actitud de las familias del alumnado hacia la inclusión y, en concreto, hacia el alumnado con TEA.

Descripción

En esta fase se realizará una evaluación inicial, para la cual se empleará el Cuestionario 2 de la *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (Booth y Ainscow, 2002) (anexo 67), el *Cuestionario de actitudes hacia el TEA para las familias del alumnado* (anexo 68), un cuestionario de elaboración propia y un sociograma (anexo 69). Este material será facilitado a las familias a través del centro y corregido antes de iniciar la fase de intervención.

Una vez cumplimentados los cuestionarios de evaluación se entregará a las familias un folleto informativo sobre el programa en el que se explica el objetivo del programa y la metodología que se va a seguir. (anexo 6)

Recursos específicos

Anexos 6, 67, 68 y 69.

Temporalización

El tiempo estimado para cumplimentar los diferentes cuestionarios es de entre 30 y 60 minutos.

Fase 2. Intervención

Sesión 1. No me juzgues, concócame

Objetivos

- Favorecer la comprensión por parte de las familias del alumnado del concepto de TEA y las características generales del TEA.
- Incrementar la empatía y el respeto hacia el alumnado con TEA y sus familias.
- Promover un cambio en la imagen social de las personas con TEA.

Descripción

La sesión se iniciará con la visualización el cortometraje *Mi hermanito de la luna* (anexo 12)

A continuación, se realizará un Kahoot con afirmaciones e ideas preconcebidas sobre el TEA ante las que los asistentes deberán elegir si son verdaderas o falsas (anexo 21).

Seguidamente se explicará, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 70), el concepto de TEA y las características generales de los niños y niñas con este trastorno, haciendo hincapié en la heterogeneidad del alumnado con este trastorno.

La sesión continuará con la visualización del video *Niña Autista Muestra Profunda Inteligencia* (anexo 71), que narra la historia de Carly Fleischmann, una niña con TEA que a los trece años consigue comunicarse a través del ordenador.

Para finalizar la sesión se realizará la actividad *TE Ayudo a comprenderme*, explicada en la sesión 4 del alumnado.

Recursos específicos

Anexos 12, 21, 70 y 71, auriculares y linterna

Temporalización

120 minutos.

Sesión 2. No me sentencies, compréndeme

Objetivos

Sensibilizar a las familias sobre las dificultades con las que se encuentran los niños y niñas con TEA en su día a día y concienciar de que toda conducta puede ser interpretada como un acto de comunicación.

Descripción

La sesión dará comienzo con la visualización del video *Así es como un niño con autismo percibe el mundo*, de la Sociedad Británica de Autismo para el día mundial de concienciación sobre el TEA (anexo 18).

Seguidamente se explicará de manera teórica, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 72) el procesamiento sensorial en las personas con TEA. A continuación, se realizará la dinámica *Ponte en mi lugar*, explicada en la sesión 5 del alumnado.

Una vez finalizada la dinámica se proyectará el video *Descubre cómo escucha un niño con autismo en la escuela* (anexo 20).

Para finalizar se realizará la actividad *Intentando concentrarme*, explicada en la sesión 3 del profesorado.

Recursos específicos

Anexos 18, 20 y 72

Temporalización

120 minutos.

Sesión 3. No me excluyas, inclúyeme

Objetivos

- Sensibilizar sobre los déficits del alumnado con TEA en la relación con sus iguales y a la hora de entablar una relación de amistad.
- Concienciar sobre las dificultades de los niños y niñas con TEA para comprender, interpretar y expresar las emociones, sentimientos y deseos, tanto propios como de los demás.

Descripción

La sesión tendrá inicio con la visualización de el corto *El caso de Lorenzo* (anexo 17).

A continuación, se explicarán, con el apoyo de una presentación PowerPoint (anexo 73), las dificultades que presentan los niños y niñas con TEA en la interacción social y las deficiencias que presentan a la hora de establecer una relación de amistad y las dificultades para comprender, interpretar y expresar las emociones, sentimientos y deseos, tanto propios como de los demás haciendo hincapié en la influencia que ejerce este déficit en las relaciones sociales de estas personas. Posteriormente se facilitarán un conjunto de pautas para favorecer y propiciar la interacción social de estos escolares.

Una vez finalizada la explicación y resueltas las dudas que hayan podido surgir, se proyectará el cuento *Por cuatro esquinitas de nada*, de Jérôme Ruillie (anexo 23).

Para finalizar, se dividirá a los asistentes en grupos de seis personas y se les pedirá que preparen una fiesta de cumpleaños adaptada al alumno o alumna con TEA, y se pondrán en común las diferentes propuestas.

Para finalizar la sesión se visualizará el video *El viaje de María*, de Miguel Gallardo (anexo 24).

Recursos específicos

Anexos 17, 23, 24 y 73

Temporalización

20 minutos.

Fase 3. Evaluación post-intervención

Sesión 0. Evaluación post-intervención

Objetivos

Comprobar si se han producido cambios en la actitud de las familias del alumnado hacia la inclusión, y en concreto, hacia el alumnado con TEA tras la implementación del programa.

Descripción

En esta fase se facilitará a las familias, a través del centro, el material de evaluación de la fase de evaluación pre-intervención y un cuestionario de satisfacción sobre el programa (anexo 27).

Recursos específicos

Anexos 27, 67, 68 y 69

Temporalización

El tiempo estimado para cumplimentar los diferentes cuestionarios es de entre 30 y 60 minutos.

Fase 4. Seguimiento

Sesiones a los 3 y 6 meses

Objetivos

Comprobar como evoluciona a lo largo del curso escolar la actitud de las familias del alumnado hacia la inclusión, y en concreto, hacia el alumnado con TEA tras la implementación del programa.

Descripción

En esta fase se facilitará a las familias, a través del centro, el material de evaluación de la fase de evaluación pre-intervención.

Recursos específicos

Anexos 67, 68 y 69.

Temporalización

El tiempo estimado para cumplimentar los diferentes cuestionarios es de entre 30 y 60 minutos. Se realizará una evaluación a los tres y a los seis meses.

Calendario de actividades

El programa está diseñado para llevarse a cabo a lo largo del primer trimestre del curso escolar, teniendo inicio en la última semana de septiembre, dejando, de este modo, tiempo para la adaptación a la rutina escolar. El programa finalizará la tercera semana de diciembre habiendo dos evaluaciones posteriores, una a los tres meses y la otra a los seis meses.

Como ya se ha comentado anteriormente, el programa está dividido en tres subprogramas, los cuales serán distribuidos de la siguiente manera:

Para el alumnado las sesiones se llevarán a cabo durante el horario de tutoría una vez a la semana, a excepción de la primera y la última semana, en las que se realizarán dos sesiones. El programa para el alumnado tendrá inicio la última semana de septiembre y finalizará la tercera semana de diciembre. Además, habrá una sesión de evaluación en marzo y otra en junio.

En cuanto al profesorado, las sesiones se realizarán cada quince días dentro de su horario de formación, teniendo como inicio la última semana de septiembre, y como fin la segunda semana de diciembre.

Por último, las sesiones de las familias tendrán lugar la primera semana de octubre, noviembre y diciembre en horario extraescolar, ya que puede haber una mayor disponibilidad de estos.

Tanto el personal docente, como las familias realizarán la fase de evaluación pre-intervención previamente al inicio de las sesiones, y la de evaluación post-intervención una vez finalizadas las sesiones. Habiendo dos evaluaciones posteriores, una en marzo y otra en junio.

Delimitación de recursos

Para llevar a cabo el programa se necesitan recursos materiales y de personal.

En cuanto a los recursos personales, se precisa del profesional encargado de llevar a cabo el programa y del apoyo de un especialista en pedagogía terapéutica o del educador del centro para las sesiones con el alumnado.

En cuanto a los recursos materiales, estos variarán dependiendo del número de alumnos, el equipo docente y las familias. (Estos recursos se encuentran especificados en el anexo 7)

Análisis de su viabilidad

Este programa presenta una gran viabilidad ya que los recursos que se precisan para su implementación son de bajo coste. Además, los recursos que pueden aumentar el coste del programa, como los electrónicos, se encuentran en las instalaciones del centro, y en caso de no tener acceso a estos, son fácilmente sustituibles por otro tipo de materiales. Por otra parte, la asistencia al programa no implica un gasto económico para los asistentes.

Evaluación: instrumentos de evaluación continua y final

El presente programa de sensibilización incluye una evaluación al inicio del programa con la que se pretende obtener información precisa del clima escolar en el que convive el alumnado con TEA y las actitudes hacia las personas con este trastorno.

Cada uno de los tres subprogramas que componen el programa tiene su propio material de evaluación, que tanto para las familias como para el personal docente serán facilitados a través del centro escolar en un sobre que cada participante deberá entregar cerrado al centro con el fin de garantizar la confidencialidad. En el caso del alumnado se destinará una sesión para cumplimentar el material de evaluación.

En el programa de profesorado, se empleará:

- Cuestionario 1 de *la Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (Booth y Ainscow, 2002) (anexo 8), una adaptación española del *Index for Inclusion*, que permite hacer un análisis de la cultura, políticas y prácticas de inclusión del centro para identificar las barreras aprendizaje y participación existentes en el centro.
- *Cuestionario de actitudes hacia el TEA para el profesorado*, (anexo 9), un cuestionario de elaboración propia que permite obtener información sobre las actitudes del personal docente hacia la inclusión y, en concreto, hacia el alumnado con TEA.
- *Cuestionario sobre el clima escolar para el profesorado* (anexo 10), este será cumplimentado por el personal docente que imparte clase en las aulas en las que se va a implementar el programa, en el caso del profesorado que imparta clase en más de un aula, deberá cumplimentar un cuestionario por cada aula en la que se está implementando el programa. Este cuestionario permite obtener información sobre la percepción, por parte del profesorado, de las relaciones sociales dentro del aula. Por otra parte, al comparar los resultados de este

cuestionario con los resultados del sociograma realizado por el alumnado se valorará el grado en el que las percepciones del profesorado sobre el clima del aula se adaptan a las percepciones del alumnado.

En cuanto a las familias del alumnado, para la valoración inicial se empleará:

- Cuestionario 2 de la *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (Booth y Ainscow, 2002) (anexo 67) un cuestionario similar al empleado para el personal docente pero adaptado para las familias del alumnado.
- *Cuestionario de actitudes hacia el TEA para las familias del alumnado* (anexo 68), un cuestionario de elaboración propia creado con el fin de obtener información acerca de las actitudes de las familias hacia la inclusión y en concreto hacia el alumnado con TEA.
- Sociograma (anexo 69), lo que permitirá obtener información gráfica sobre las relaciones sociales existentes entre las familias y el alumnado, poniendo de manifiesto el grado en que los alumnos o alumnas son preferidos o rechazados por las familias de sus compañeros y compañeras.

En cuanto al alumnado se utilizará:

- *Cuestionario percepción de la diversidad para alumnado de primero y segundo de Educación Primaria* (anexo 28), un cuestionario de elaboración propia adaptado para niños y niñas de entre 6 y 8 años. Este cuestionario permite obtener información sobre la percepción y actitudes del alumnado ante la diversidad y la inclusión.
- Sociograma (anexo 29) con el fin de obtener información sobre los lazos de influencia y rechazo existentes en el aula.

Estos cuestionarios se administrarán antes de comenzar el programa de intervención, al finalizarlo y a los tres y seis meses de su final.

Además, en la valoración post intervención, se empleará también un cuestionario de satisfacción sobre el programa con el fin de evaluar el grado de conformidad y complacencia de los destinatarios del programa lo que permitirá realizar futuras modificaciones, en caso de ser necesarias, para mejorar el programa. Al igual que en los cuestionarios anteriores, habrá un cuestionario de satisfacción adaptado a cada grupo, es decir, uno para el alumnado (anexo 66), otro para el profesorado (anexo 27) y otro para las familias (anexo 27).

Conclusiones

Más de un 50% del alumnado con TEA es víctima de acoso escolar, siendo muy común que, debido a la falta de información sobre el trastorno, este alumnado sea excluido tanto por el resto de escolares, como por las familias de estos. Por otra parte, en el profesorado, la falta de información se traduce, a menudo, en la percepción de este alumnado como una carga. La formación del profesorado en esta materia resulta esencial para la inclusión exitosa de este alumnado (Durán y Climent, 2017).

Resulta de vital importancia proporcionar programas de formación y sensibilización que faciliten la comprensión e inclusión de las personas con TEA en el contexto escolar, siendo fundamental la inclusión de las familias en estos programas, puesto que desempeñan un papel fundamental en la construcción del sistema de pensamiento de los escolares.

Con el presente programa se pretende promover la concienciación y sensibilización sobre el TEA en el entorno escolar. El programa está dirigido al alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria, a las familias de este y al personal docente de Educación Primaria. Cabe recalcar, que el programa se ha centrado en el paso a la Educación Primaria porque se trata de un periodo crítico caracterizado por la presencia de cambios tanto a nivel social, como a nivel del currículo escolar. A demás, se ha dividido en tres subprogramas: uno para el alumnado, otro para sus familias y otro para el profesorado.

Es una realidad la escasez de programas de sensibilización sobre el TEA, no habiéndose encontrado ninguno que abarque a los tres colectivos a los que se dirige esta propuesta.

Por otra parte, el proyecto está planteado para llevarse a cabo dentro de la jornada escolar del alumnado, con lo cual no se requiere de un esfuerzo añadido por su parte si no que forma parte de su rutina. Lo mismo ocurre con el profesorado, puesto que será llevado a cabo dentro del horario de formación de este.

En cuanto a las limitaciones, cabe resaltar que no ha sido llevado a la práctica, por lo que no puede afirmarse que la estructuración de las actividades planteadas permita alcanzar los objetivos propuestos.

Otro inconveniente que puede presentarse durante el desarrollo del programa es la falta de interés sobre el tema por parte de los destinatarios, para subsanar esta limitación se han incluido actividades adaptadas a las características propias de cada colectivo, encaminadas a fomentar su motivación.

Teniendo en cuenta las dificultades que presentan las personas con TEA en la interacción social, se plantea la necesidad de intervenir en futuras etapas del ciclo educativo, como puede ser el paso al instituto o la introducción al mundo laboral. También se considera la posibilidad de modificar el programa adaptándolo a otras poblaciones del entorno comunitario, como asociaciones de personas con diversidad funcional o TEA, o servicios sociales.



Referencias

- Ainscow, M.; Farrell, P.; Tweddle, D. 2000. Developing policies for inclusive education: a study of the role of local education authorities. *International journal of inclusive education*, vol. 4(3) 211-229.
- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
- Álvarez, P., Franco, V., García, F., García, A.M., Giraldo, L., Montealegre, S., Mota, B., Pérez, B., y Saldaña, D. *Manual didáctico para la intervención en atención temprana en trastorno del espectro del autismo*. Sevilla. España: Federación Autismo Andalucía.
- Alcantaud, A., Alonso Y., y Mata S. (2016) Prevalencia de los trastornos del espectro autista: Revisión de datos. *Siglo Cero*, 47(1), 7-26.
- Asociación Americana de Psiquiatría, *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5®)*, 5aEd. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2014.
- Artigas-Pallarès, J., y Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587. Doi: 10.4321/S0211-57352012000300008
- Autismo España. (2020). Manifiesto 2 de abril día mundial de concienciación sobre el autismo [mensaje en una página web]. Recuperado de: <http://diamundialautismo.com/firma-el-manifiesto/#formulariofirmamanifiesto>
- Bender, L. (1947). Childhood schizophrenia: Clinical study of one hundred schizophrenic children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 17(1), 40.
- Bleuler, E. (1991). *Dementia praecox oder der gruppe der schizophrenien*. Leipzig y Wien: Franz Deuticke.

- Bonilla, M., y Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Programa de Educación continua en Pediatría. Sociedad Colombiana de Pediatría*, 15(1), 19-29
- Booth, T., y Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. (PP. 114-116) Madrid, España: CSIE
- Boulton, M. J. (1999). Concurrent and longitudinal relations between children's playground behavior and social preference, victimation, and bullying. *Child development*, 70 (4), 944-954.
- Calvo, R., Carreres, A., Escorsell, E., y Hervàs, A. (2019) Los trastornos del espectro autista y su tratamiento. Recuperado de http://www.autismo.org.es/sites/default/files/documentoposiciontea_consejocolegiosmedicos_cataluna.pdf
- Carrillo, J. (Productor) (2014). *La educación inclusiva en educación superior*. [YouTube]. De <https://www.youtube.com/watch?v=-ccMc2-cwdc>
- Conselleria d'Educació, Cultura i Esport. (2019). *RESOLUCIÓN de 14 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Inclusión Educativa (8683)*. Recuperado de: <https://www.siiis.net/documentos/legislativa/546032.pdf>
- De la Fuente, R., y Gómez, J. L. (2017). Inclusión de alumnado con trastorno del espectro del autismo en la universidad: análisis y respuestas desde una dimensión internacional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 13-21.
- de Lara, J. G. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud mental*, 35(3), 257-261.
- Durán, D. y Climent, G. G. (2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5 (2), 153-170.
- Dyson, A., y Millward, A. (2000). *Schools and special needs: issues of innovation and inclusion*. Londres: Paul Chapman.

- Eisenman, L. T., Pleet, A. M., Wandry, D., y Mcginley, V. (2011). Voices of special education teachers in an inclusive high school: Redefining responsibilities. *Remedial and Special Education*, 32 (2), 91-104.
- Falla, D., y Ortega-Ruiz, R. (2019). Los Escolares Diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista y Víctimas de Acoso Escolar: una Revisión Sistemática. *Educational Psychology*, 25(2), 77-90.
- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. *Revista digital UMBRAL*, 13, 1-10.
- Gallego, M.M., (2012) *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria*. Salamanca, España: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad- INICO
- Garcés, R. M., & Zambrano, M. D. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. *Killkana sociales*, 2(4), 39-48.
- Harker, M., y King, N. (2002) *Designing for Special Needs*. London: Riba Press.
- Hernández, J. M. y Van der Meulen, K. (2010). El maltrato por abuso de poder en el alumnado con trastornos del espectro autista y sus efectos sobre la inclusión. *Siglo cero*, 41(233), 23-40.
- Hymel, S. y Swearer, SM (2015). Four Decades of Research on School Bullying. *American Psychologist*, 70(4), 293-299.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2(3), 217-250.
- Kanner, L. (1951). The conception of wholes and parts in early infantile autism. *American Journal of Psychiatry*, 108(1), 23-26.
- Kaufmann, L. (2012). Niños con TEA en la escuela común. Ideas por donde comenzar a pensar en los beneficios que proporciona la escuela inclusiva. En J., Tallis, (Ed.), *Los*

- trastornos del espectro autista. *Aportes convergentes*. (pp. 97-116). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Kloosterman, P., Kelley, E., Craig, W., Parker, J., y Javier, C. (2013). Types and experiences of bullying in adolescents with an autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7, 824-832.
- López, G. (2015). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. Universidad Metropolitana, 1-30.
- López, L., Rivas, R.M., y Taboada, E.M. (2010). Historia del trastorno autista. *Apuntes de Psicología*, 28(1), 51-64.
- López, S., Rivas, R. M., y Taboada, E. M. (2009). Reviews on Autism. *Revista latinoamericana de Psicología*, 41(3), 555-570.
- Málaga, I., Blanco, R., Hedrera, A., Álvarez, N., Oreña, V. A., y Baeza, M. (2019). Prevalencia de los trastornos del espectro autista en niños en Estados Unidos, Europa y España: coincidencias y discrepancias. *Revista Medicina*. 79.
- Martinez, J. M. (2014) *En la Escuela jugamos tod@s” Proyecto de Sensibilización hacia personas con T.E.A* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://www.aspau.org/en-la-escuela-jugamos-tods-proyecto-de-sensibilizacion-hacia-personas-con-t-e-a/>
- Martos, J. (2008) *Programa de sensibilización sobre el TEA* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://autismojaen.es/programa-de-sensibilizacion-sobre-tea>
- McAllister, K., y Maguire, B. (2012). Design considerations for the autism spectrum disorder-friendly Key Stage 1 classroom. *Support for Learning*, 27(3), 103-112.
- Merino, M., y García. R. (s.f) *Guía para profesores y educadores de alumnos con autismo*. Castilla y León, España: Federación Autismo Castilla y León.

- Morales, P., Roigé, J., Hernández, C., Voltas, N., y Canals, J. (2018) Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among Spanish school-age children. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 48(1), 3176-3190.
- Muñoz. M., y Ruiz. S. (s.f) *¡Yo también juego! ¿TEApuntas? Guía para el juego dirigido con alumnado con trastorno del espectro autista en centros educativos*. Córdoba, España: Asociación Autismo Cordoba.
- Nabuzoka, D. (2003). Teacher ratings and peer nominations of bullying and behaviour of children with and without learning difficulties. *Educational Psychology*, 23(3), 307-321.
- Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (15) Recuperado de: https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf
- Naciones Unidas. (2015) *Objetivos del desarrollo sostenible*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49(1), 65-85.
- Posar, A., y Visconti, P. (2017). Actualización en los trastornos del espectro del autismo. *RET: revista de toxicomanías*, (80), 3-13.
- Reaño, E. La Tríada de Wing y los vectores de la Electrolidad: hacia una nueva concepción sobre el Autismo.
- Schroeder, J. H., Cappadocia, M. C., Bebko, J. M., Pepler, D. J. y Weiss, J. A. (2014). Shedding light on a pervasive problem: A review of research on bullying experiences among children with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 44(7), 1520-1534.
- Schrooten, I., Scholte, R. H., Cillessen, A. H. y Hymel, S. (2016). Participant roles in bullying among Dutch adolescents with autism spectrum disorders. *Journal of Clinical Child y Adolescent Psychology*, 1-14.

Sterzing, P., Shattuck, P., Narendorf, S., Wagner, M. y Cooper, B. (2012). Bullying involvement and autism spectrum disorders: prevalence and correlates of bullying involvement among adolescents with an autism spectrum disorder. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 166(11), 1058-1064.

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

Van Noorden, T. H., Haselager, G. J., Cillessen, A. H., y Bukowski, W. M. (2015). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: A systematic review. *Journal of youth and adolescence*, 44(3), 637-657.

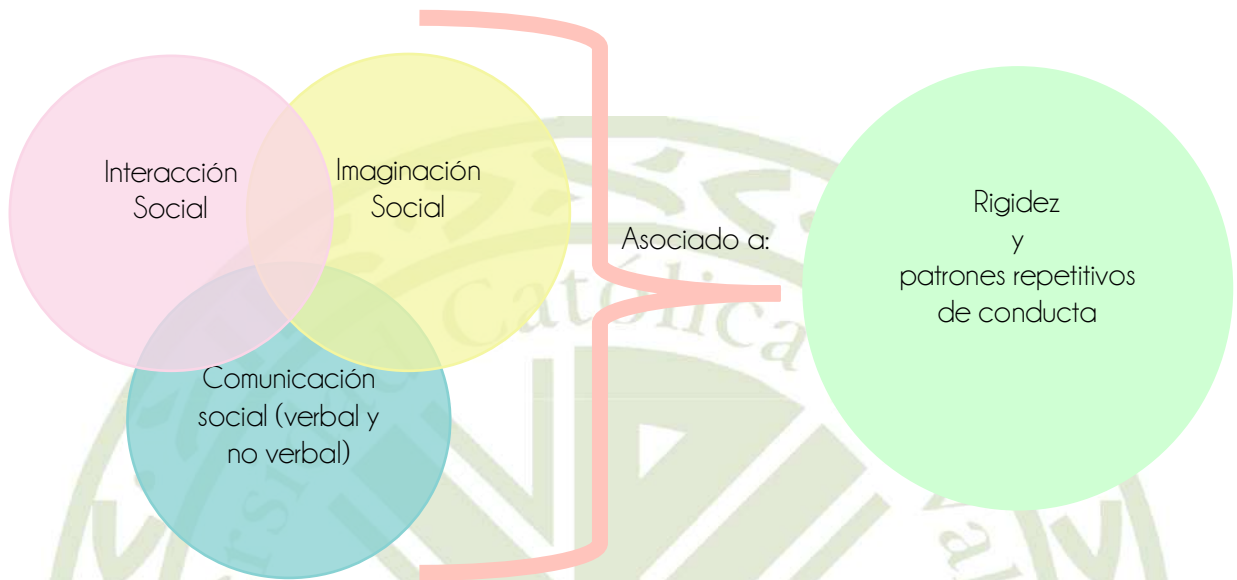
Van Roekel, E., Scholte, R. H. y Didden, R. (2010). Bullying among with autism spectrum disorders: Prevalence and perception. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40,(40) 63-73.

Zablotsky, B., Bradshaw, C. P., Anderson, C., y Law, P. A. (2013). The association between bullying and the psychological functioning of children with autism spectrum disorders. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 34(1), 1-8.

Zych, I., Ortega-Ruiz, R., y Del Rey, R. (2015). Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going. *Aggression and violent behavior*, 24, 188-198.

Anexos

Anexo 1. Triada de Wing (Elaboración propia, modificado de <http://info-tea.blogspot.com>)



Anexo 2. Criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista según el DSM-5
(Extraído del DSM-5)

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos):

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.
2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.
3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.

Especificar la gravedad actual:

La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos): acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).
2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).
3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).
4. Hiper- o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).

Especificar la gravedad actual:

La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

Anexo 3. Niveles de gravedad del TEA según el DSM-5 (Modificado del DSM-5)

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	<p>Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, un inicio muy limitado de interacciones sociales y una respuesta mínima a la apertura social de las otras personas.</p> <p>Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles, que raramente inicia una interacción y que, cuando lo hace, utiliza estrategias inhabituales para cumplir solamente con lo necesario, y que únicamente responde a las aproximaciones sociales muy directas.</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente en el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de la acción.</p>
Grado 2 "Necesita ayuda notable"	<p>Deficiencias notables en las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal; problemas sociales obvios incluso con ayuda <i>in situ</i>; inicio limitado de interacciones sociales, y respuestas reducidas o anormales a la apertura social de otras personas.</p> <p>Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento, la dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos resultan con frecuencia evidentes para el observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de la acción.</p>
Grado 1 "Necesita ayuda"	<p>Sin ayuda <i>in situ</i>, las deficiencias de la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de las otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales.</p> <p>Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece la</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.</p>

comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente no tienen éxito.



Anexo 4. Características del alumnado con TEA (Elaboración propia, modificado de Guía para profesores y educadores de alumnos con autismo de la Federación Autismo de Castilla y León).

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON TEA

EN LA COMUNICACIÓN Y EL LENGUAJE

Los niños con TEA entienden la comunicación desde su significado literal, interpretando el lenguaje de una manera directa centrándose en una situación o aprendizaje único.

Presentan dificultades para comprender y expresar el lenguaje no verbal.

Pueden presentar ecolalias, es decir, repeticiones estereotipadas de frases o preguntas de las cuales conocen la respuesta.

Suelen presentar dificultades para mantener una conversación como: un limitado repertorio de temas de conversación, dificultades para respetar el turno de palabra, moverse entre los extremos del silencio o la verborrea, dificultades para prestar atención a los comentarios de los demás y /o introducir elementos irrelevantes en la conversación.

Es frecuente el uso de un lenguaje sofisticado, formal y preciso con ausencia de lenguaje sencillo y coloquial.

Las personas con TEA presentan una mayor dificultad para entender y aprender por imitación las normas sociales, destacando aquellas reglas sociales no explícitas, así como aplicarlas en diferentes contextos o con distintas personas, lo cual es debido en gran parte a la falta de comprensión sobre las expectativas del contexto y del comportamiento de las personas. Esta falta de comprensión de las reglas sociales se plasma en el

EN LA RELACIÓN SOCIAL Y EMOCIONAL

juego con otros niños y niñas o en la adquisición de roles grupales a lo largo de la vida escolar.

Cuando aprenden una norma son excesivamente estrictos en su cumplimiento.

No mantienen por intuición la distancia social adecuada, sino que deben aprenderla.

Presentan dificultades para entender, expresar y compartir el mundo social.

EN EL COMPORTAMIENTO

Los niños con TEA presentan dificultades para planificar, anticipar o programar su propio comportamiento.

Presentan grandes dificultades para predecir y adaptarse a situaciones inesperadas, así como para solucionar problemas imprevistos, por lo que tienden a patrones repetitivos y formación organizada.

Pueden presentar problemas de conducta.

EN LA PERCEPCIÓN

Es frecuente que estas personas presenten alteraciones en la percepción sensorial, predominando las alteraciones a nivel visual y táctil. Estas alteraciones pueden ser tanto a nivel de hiposensibilidad como hipersensibilidad.

Algunos de estos niños presentan dificultades para reconocer y expresar correctamente los rasgos faciales y sus expresiones.

EN EL PROCESAMIENTO GLOBAL DE LA INFORMACIÓN

Los niños con TEA muestran dificultades para procesar la información global, tienden a focalizar su atención en las partes en lugar de en el todo, siendo común que focalicen su atención en estímulos de escasa relevancia y que sean excesivamente

selectivos en sus gustos y aficiones.

EN EL ÁREA MOTRIZ

Los niños con TEA pueden presentar un retraso en el desarrollo motor, siendo muy común que presenten deficiencias en la psicomotricidad fina respecto a sus compañeros.



Anexo 5. Intervención terapéutica en TEA (Modificado de: *Manual didáctico para la intervención en atención temprana en trastorno del espectro del autismo* (Álvarez et al., s.f.))

Los programas de intervención focalizada, es decir, aquellos que emplean estrategias específicas, usados con mayor frecuencia en la terapia con niños y niñas con TEA son:

- Discrete Trial Training, DTT (Entrenamiento en ensayos discretos): Es uno de los métodos de instrucción empleados en el ABA. Este método empieza con la enseñanza gradual de habilidades sencillas, que van aumentando en complejidad a medida que el niño o niña va desarrollando las habilidades necesarias para ello. Se sigue un método estructurado en que el terapeuta presenta una orden o pregunta clara al niño, si se precisa, esta orden puede ir seguida de un refuerzo, una vez el niño responde, el terapeuta actúa en consecuencia a esta, reforzando las respuestas correctas o ignorando o corrigiendo las respuestas o acciones erróneas.
- Apoyo conductual positivo (ACP): Este método se centra en la persona, realizando la importancia de la modificación del entorno en la intervención en los niños y niñas con TEA. Aborda la conducta problemática desde la promoción de un cambio en el estilo de vida de la persona potenciando sus habilidades.
- Evaluación funcional de la conducta (Funcional Assessment): Se trata de un proceso de recogida de información en el que se incluye la descripción de la conducta problemática y que permite la identificación de los antecedentes y consecuentes que mantienen la conducta.
- Comunicación alternativa y aumentada (SAAC): Este sistema abarca todas las formas de comunicación empleadas en la expresión de pensamientos, necesidades, deseos e ideas. Este sistema pretende mejorar la comunicación utilizado como herramienta para complementar o reemplazar el habla no funcional.
 - Sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS): Se trata de un sistema de comunicación especialmente diseñado para personas con TEA. Este sistema se basa en el intercambio

de símbolos entre un individuo sin lenguaje verbal y su interlocutor.

- Entrenamiento de habilidades sociales: Esta área incluye una gran variedad de técnicas que pretenden enseñar habilidades que permitan mejorar las relaciones sociales y la autorregulación a través del uso de apoyos naturales en contextos comunitarios.
- Historias Sociales de Carol Gray (SS): Se trata de historias cortas escritas en primera persona con el objetivo de fomentar la comprensión de las situaciones sociales. Estas historias describen de forma explícita las situaciones que los niños y niñas pueden encontrarse en su vida cotidiana con el fin de que aprendan a manejar su propia conducta ante las distintas situaciones sociales.
- Tratamiento y educación de niños autista con problemas de comunicación (TEACCH): Se centra en las características de las personas con TEA, su manera de pensar, actuar y entender el mundo, enfocándose en las características individuales de cada persona. El programa remarca el uso de diferentes ambientes y la colaboración de diferentes profesionales y la familia como herramienta fundamental para el aprendizaje. Promueve una enseñanza estructurada, basada en la estructuración del entorno y las actividades, de manera que resulten comprensibles para las personas con TEA, el uso de apoyos visuales que faciliten la comprensión, la utilización de los intereses individuales como herramienta de motivación y el apoyo de la comunicación espontánea y funcional.
- Apoyos visuales: Se trata de elementos que permiten al niño predecir las situaciones con las que se va a encontrar, ayudándole a organizar la información y promoviendo su autonomía. (Álvarez et al., s.f.)

Anexo 6. Folleto informativo sobre el programa (elaboración propia)

Programa para el profesorado, el alumnado y las familias.

PROGRAMA CONÓCEME
SENSIBILIZACIÓN Y CONCIENCIACIÓN SOBRE EL TEA EN EL ENTORNO ESCOLAR

PRESENTA

Objetivo principal
Promover la concienciación y sensibilización sobre el Trastorno del Espectro Autista en el entorno escolar, en el equipo docente, los compañeros y compañeras del alumno o alumna con TEA y las familias de estos.

Ojetivos específicos

- o Facilitar la comprensión de las características generales del Trastorno del Espectro Autista.
- o Promover un cambio en la imagen social de las personas con TEA.
- o Concienciar sobre la necesidad de crear un ambiente adecuado para el desarrollo del alumnado con TEA.
- o Dotar de estrategias para facilitar la inclusión del alumnado con TEA.
- o Favorecer la relación entre iguales promoviendo un clima de respeto e igualdad en el aula y fomentar la comprensión y compañerismo hacia la diversidad y, en concreto, hacia el alumnado con TEA.
- o Disminuir las actitudes negativas hacia el alumnado con TEA.
- o Sensibilizar sobre las dificultades ante las que se encuentran las personas con TEA en la vida cotidiana.
- o Incrementar la empatía y el respeto hacia el alumnado con TEA.

Trastorno del Espectro Autista (TEA)
El TEA se caracteriza por el deterioro persistente de la comunicación social recíproca y la interacción social, y la presencia de patrones de conducta, intereses o actividades restrictivos y repetitivos.

Las personas con TEA presentan dificultades para formar y mantener relaciones sociales positivas con sus iguales, lo que hace que sean particularmente vulnerables al acoso escolar y la exclusión social.

Anexo 7. *Tabla de recursos materiales* (Elaboración propia)

Recursos electrónicos	Ordenador Proyector Pizarra Impresora Altavoces Auriculares
Recursos espaciales	Aula Patio del colegio
Recursos de papelería	Folios Bolígrafos Fotocopias Papel para construir un mural
Otros	Espejo Antifaces Cuerdas Tapones para los oídos Piezas de puzle Sacos de colores Cuerda



Anexo 8. Cuestionario 1 de la *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (Booth y Ainscow, 2002)

**Cuestionario 1
Cuestionario de indicadores**

Por favor, ponga una cruz en cualquiera de los grupos que se presentan a continuación, indicando su relación con el centro:

- Docente Profesorado de apoyo Otro miembro del personal
 Alumnado Familia Consejo escolar
 Otros (especificar)

Por favor, ponga una cruz en el recuadro que represente su opinión:

	Comple- tamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuer- do	Necesito más informa- ción
A.1.1. Todo el mundo merece sentirse acogido.				
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.				
A.1.3. Los profesores colaboran entre ellos.				
A.1.4. El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.				
A.1.5. Existe colaboración entre el profesorado y las familias.				
A.1.6. El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.				
A.1.7. Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro.				
A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.				
A.2.2. El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.				
A.2.3. El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.				
A.2.4. El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".				
A.2.5. El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el centro.				
A.2.6. El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.				

B.1.1. Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas				
B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.				
B.1.3. El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.				
B.1.4. El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.				
B.1.5. Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.				
B.1.6. El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.				
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.				
B.2.2. Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado.				
	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
B.2.3. Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión.				
B.2.4. Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
B.2.5. El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico.				
B.2.6. El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.				
B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplinaria.				
B.2.8. Se han reducido las barreras a la asistencia.				
B.2.9. Se ha reducido la intimidación.				
C.1.1. Las clases responden a la diversidad del alumnado.				
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.				
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.				
C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.				

C.1.5. El alumnado aprenden de manera colaborativa.				
C.1.6. La evaluación motiva los logros de todo el alumnado.				
C.1.7. La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo.				
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.				
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.10. El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.11. Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos.				
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.				
C.2.1. Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.				
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.				
C.2.3. La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente.				
C.2.4. La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.				
C.2.5. El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.				

Prioridades a mejorar

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

Anexo 9. Cuestionario de actitudes hacia el TEA para el profesorado (Elaboración propia)

CUESTIONARIO DE ACTITUDES HACIA EL TEA PARA EL PROFESORADO

El objetivo de este cuestionario es conocer las actitudes del profesorado hacia el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Por favor, señala el grado de acuerdo o desacuerdo respecto a las siguientes afirmaciones.

MA = muy de acuerdo DA = de acuerdo I = Indiferente
 D = en desacuerdo MD = muy en desacuerdo

	MA	DA	I	D	MD
1. Considero que el alumnado con necesidades especiales debe estudiar en un centro de educación especial.					
2. Considero que el uso de material específico para los escolares con TEA interfiere negativamente en la educación del resto del alumnado.					
3. Pienso que los escolares con TEA, con frecuencia, son menos inteligentes que el resto del alumnado.					
4. Considero que el alumno con TEA solo es capaz de seguir instrucciones simples.					
5. Considero que las personas con TEA no pueden alcanzar las mismas metas que el resto del alumnado.					
6. Pienso que el alumnado con TEA es capaz de aprender los contenidos curriculares de la escuela ordinaria.					
7. Considero que las personas con TEA tienen una personalidad tan equilibrada como la de cualquier otra persona.					
8. Creo que, en general, el alumnado con TEA es tan consciente como el resto del alumnado.					
9. Creo que niños y niñas con TEA deberían estudiar con otros niños y niñas con el mismo trastorno.					

10. Considero que los niños y niñas con TEA deberían tener las mismas oportunidades de estudio que el resto de los niños y niñas.					
11. Pienso que los niños y niñas con TEA son incapaces de establecer relaciones de amistad con sus compañeros.					
12. Considero que las personas con TEA prefieren relacionarse con personas que tengan el mismo trastorno.					
13. Considero que los escolares con TEA tienen los mismos derechos que el resto del alumnado.					



Anexo 10. Cuestionario sobre el clima escolar para el profesorado (Elaboración propia)

CUESTIONARIO SOBRE EL CLIMA ESCOLAR PARA EL PROFESORADO

Nombre:

Asignatura impartida al grupo:

Fecha:

A continuación, se presentan una serie de preguntas sobre las relaciones existentes en el grupo con el fin de prevenir o mejorar posibles situaciones conflictivas actuales o futuras. En todas las preguntas puedes poner más de un nombre. Esta información es confidencial.

1. ¿Qué alumno a alumna es más valorado/a académicamente por el resto del grupo?
2. ¿Que alumno o alumna es visto/a por el resto del grupo como académicamente más débil?
3. ¿Con cual o cuales de los alumnos/as no quiere trabajar el resto del grupo?
4. ¿Cuál o cuáles de los alumnos o alumnas consideras que es rechazado/a por el resto del grupo?

5. ¿Consideras que hay algún alumno o alumna que se encuentre aislado/a del resto del grupo? Nómbralo.

6. ¿Consideras que hay algún alumno o alumna que estimule conductas antisociales en el resto del grupo? Si la respuesta es positiva pon los nombres.

7. ¿El grupo está dividido en grupos más pequeños? Nombra estos grupos en caso de que existan.

8. Divide la clase en grupos de trabajo equitativos de cuatro personas teniendo en cuenta las capacidades y necesidades de cada alumno.

9. ¿Qué alumno o alumna consideras que actúa como mediador/a ante los conflictos que suceden en el grupo?

10. ¿A cuál o cuales de los alumnos o alumnas señalarías como líder positivo del grupo?

11. ¿A cuál o cuales de los alumnos o alumnas señalarías como líder negativo del grupo?

12. ¿Consideras que se trata de un grupo unido?

13. ¿Consideras que se trata de un grupo conflictivo?

14. Señala las situaciones sociales del grupo que consideres necesario mejorar.



Anexo 11. *Kahoot preguntas TEA* (Elaboración propia)



<https://kahoot.com>

Anexo 12. Video *Mi hermanito de la luna* de Frédéric Philibert.



<https://www.youtube.com/watch?v=0HRD310kVOY&t=15s>

Anexo 13. Presentación *PowerPoint Sesión 1 Profesorado: No me juzgues, conóceme*. (Elaboración propia)



Anexo 14. Cuento desde el punto de vista de un niño o niña con TEA (Elaboración propia)

Intenta ponerte en la piel de un niño o niña con TEA y escribe un breve cuento explicando como es tu día a día en el colegio.





Anexo 15. Video *Sheldon Cooper-Asperger*



<https://www.youtube.com/watch?v=eG3IE5HmGCs>

Anexo 16. Presentación PowerPoint *Sesión 2 Profesorado: No me silencies, escúchame* (Elaboración propia)



Anexo 17. Corto *El cazo de Lorenzo* de Isabelle Carrier



<https://www.youtube.com/watch?v=5pUmAOTQqCg>

Anexo 18. *Así es como un niño con autismo percibe el mundo*, de la Sociedad Británica de Autismo para el día mundial de concienciación sobre el TEA



<https://www.youtube.com/watch?v=0-X2gqto7Z4>

Anexo 19. Presentación PowerPoint *Sesión 3 Profesorado: no me sentencias, compréndeme* (Elaboración propia)



Anexo 20. Video *Descubre cómo escucha un niño con autismo en la escuela*



<https://www.youtube.com/watch?v=rpqB6ET82Bo>

Anexo 21. Kahoot *Sesión 4 profesorado: no me excluyas, inclúyeme* (Elaboración propia)



<https://kahoot.com>

Anexo 22: **Presentación PowerPoint *Sesión 4 Profesorado: No me excluyas, inclúyeme*** (Elaboración propia)



Anexo 23. Cuento *Por cuatro esquinitas de nada*, de Jérôme Ruillier



https://www.youtube.com/watch?v=DBjka_zQBdQ

Anexo 24. Cortometraje *El viaje de María*, de Miguel Gallardo



<https://www.youtube.com/watch?v=XU7bLrjDPTs>

Anexo 25. Presentación PowerPoint *Sesión 5 Profesorado: No me reprendas, entiéndeme* (Elaboración propia)



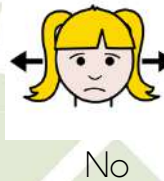
Anexo 26. Presentación PowerPoint *Sesión 6 Profesorado: No me bloques, ayúdame* (Elaboración propia)



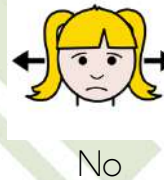
Anexo 28. Cuestionario percepción de la diversidad para alumnado de primero y segundo de Educación Primaria (Elaboración propia)

CUESTIONARIO PERCEPCIÓN DE LA DIVERSIDAD PARA ALUMNADO DE PRIMERO Y SEGUNDO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

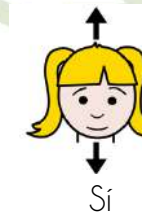
1. ¿Invitarías a tu cumpleaños a un niño que no puede hablar bien?



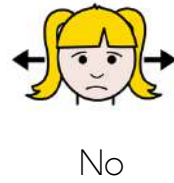
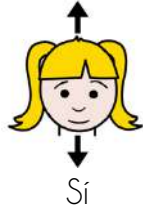
2. ¿Crees que puedes jugar con un niño que va en silla de ruedas?



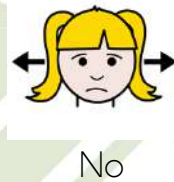
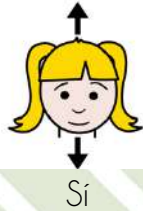
3. ¿Te sentarías en clase con un niño que necesita ayuda para hacer las tareas?



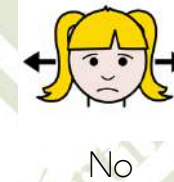
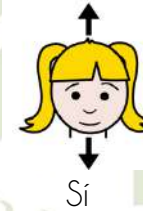
4. ¿Pensas que los niños que son diferentes pueden hacer amigos igual que los demás?



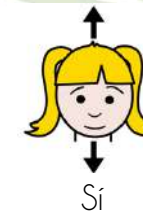
5. ¿Crees que está bien reírse de otro niño porque es diferente?



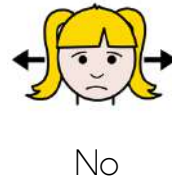
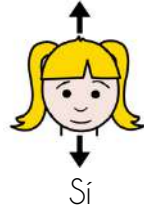
6. ¿Crees que está bien apartar a los niños que tienen alguna dificultad?



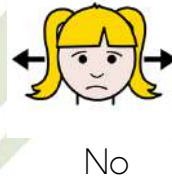
7. ¿Crees que los niños con alguna discapacidad pueden hacer los mismos deberes que los demás?



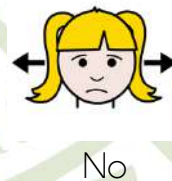
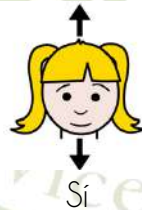
8. ¿Crees que los niños con alguna discapacidad deberían ir a otro colegio para niños con discapacidad?



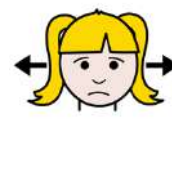
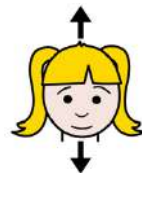
9. ¿Crees que los niños con discapacidad pueden jugar igual que los demás?



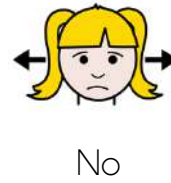
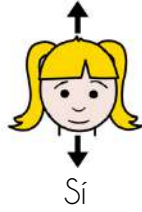
10. ¿Pensas que los niños que tienen alguna discapacidad son igual de felices que los demás niños?



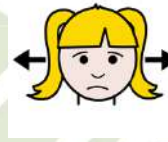
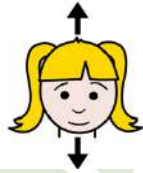
11. ¿Crees que los niños con discapacidad siempre están contentos?



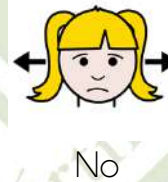
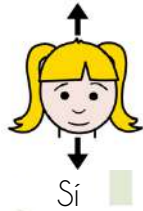
12. ¿Crees que los niños con discapacidad siempre están tristes?



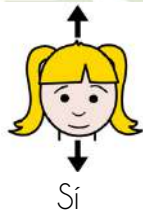
13. ¿Crees que a los niños que les cuesta hacer amigos hay que ayudarles a hacer amigos?



14. ¿Te gusta jugar con los niños con discapacidad, aunque jueguen de manera diferente?



15. ¿Crees que ser diferente es malo?



SOCIOGRAMA ALUMNADO

1. Escribe el nombre de tres compañeros o compañeras a los que te gustaría invitar a tu casa a jugar.

2. Escribe el nombre de tres compañeros o compañeras a los que **NO** invitarías a tu casa a jugar.

3. Escribe el nombre de tres compañeros o compañeras con los que te gustaría hacer una tarea del colegio.

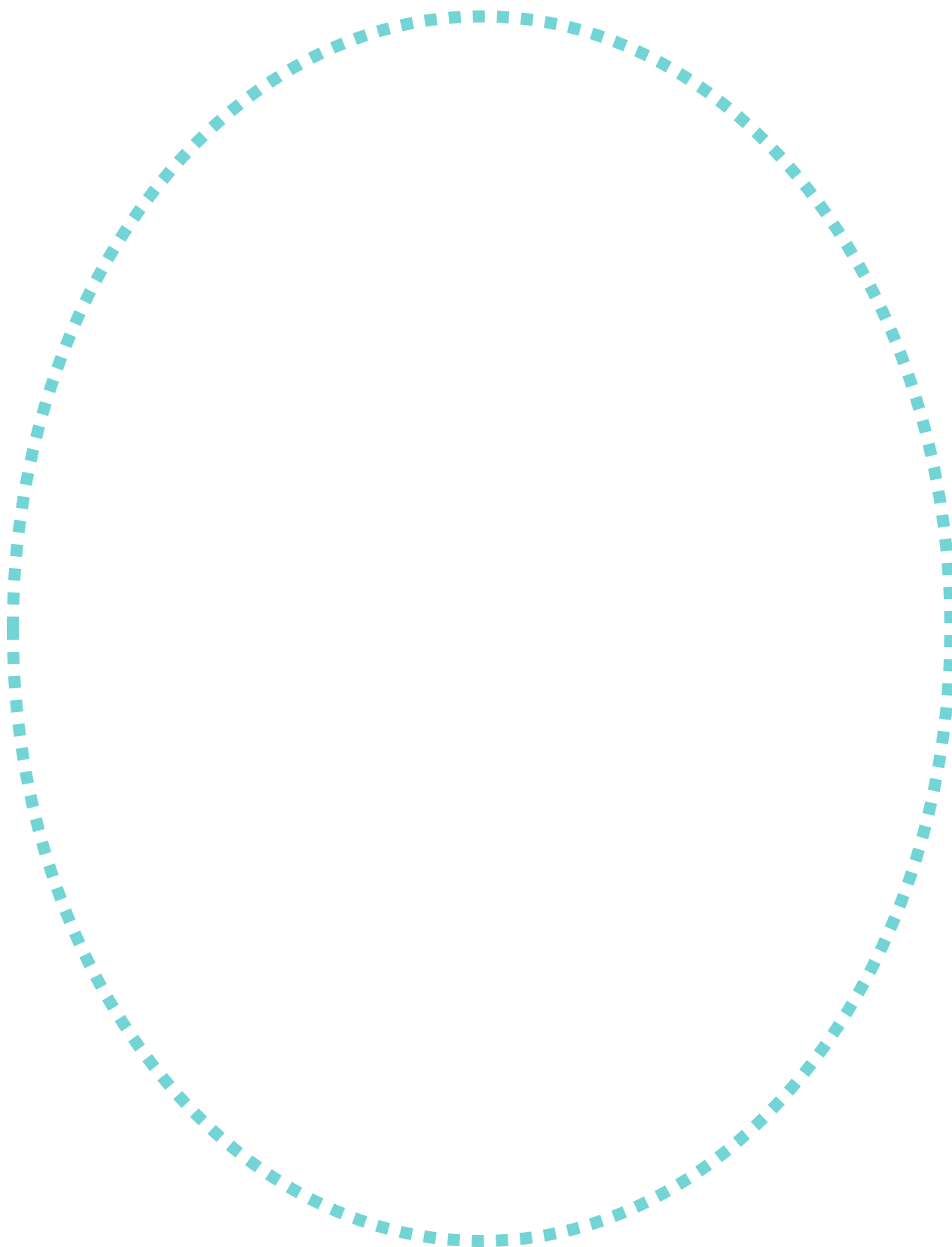
4. Escribe el nombre de tres compañeros o compañeras con los que **NO** te gustaría hacer una tarea del colegio.

Anexo 30. *Todos menos uno* de Éric Battut



Anexo 31. *Actividad Así soy yo* (Elaboración propia)

Dibuja aquí tu cara ayudándote del espejo.



Anexo 32. Canción infantil *todos somos diferentes*



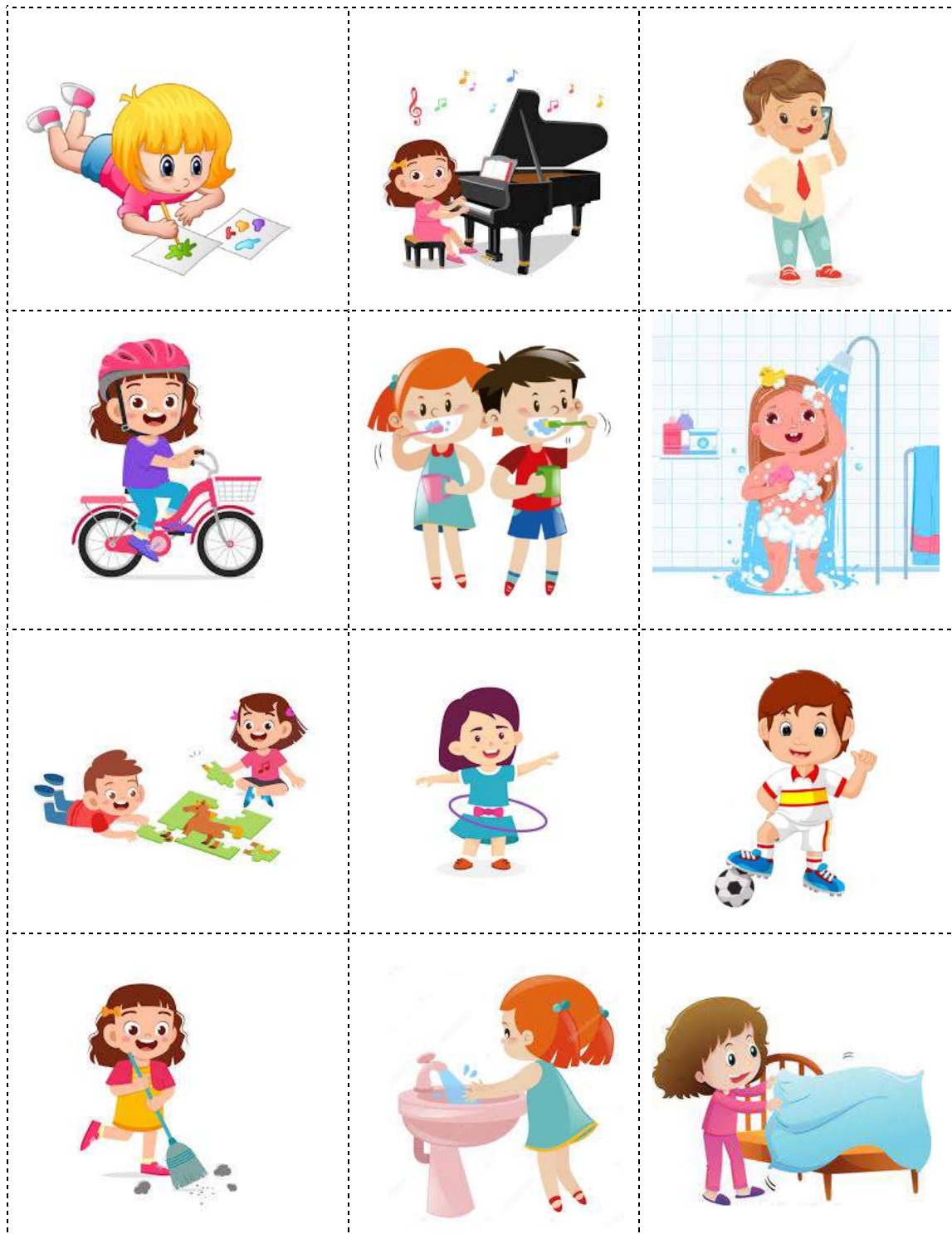
<https://www.youtube.com/watch?v=HgeTnFkpSIM>

Anexo 33. Presentación PowerPoint *Sesión 1* alumnado: *Diferentemente iguales*



Anexo 34. Lo que ya se hacer y lo que todavía no se hacer (Elaboración propia, imágenes extraídas de google)

Recorta los dibujos y pégalos en la hoja adecuada.





Lo que ya se hacer



Lo que todavía no se hacer



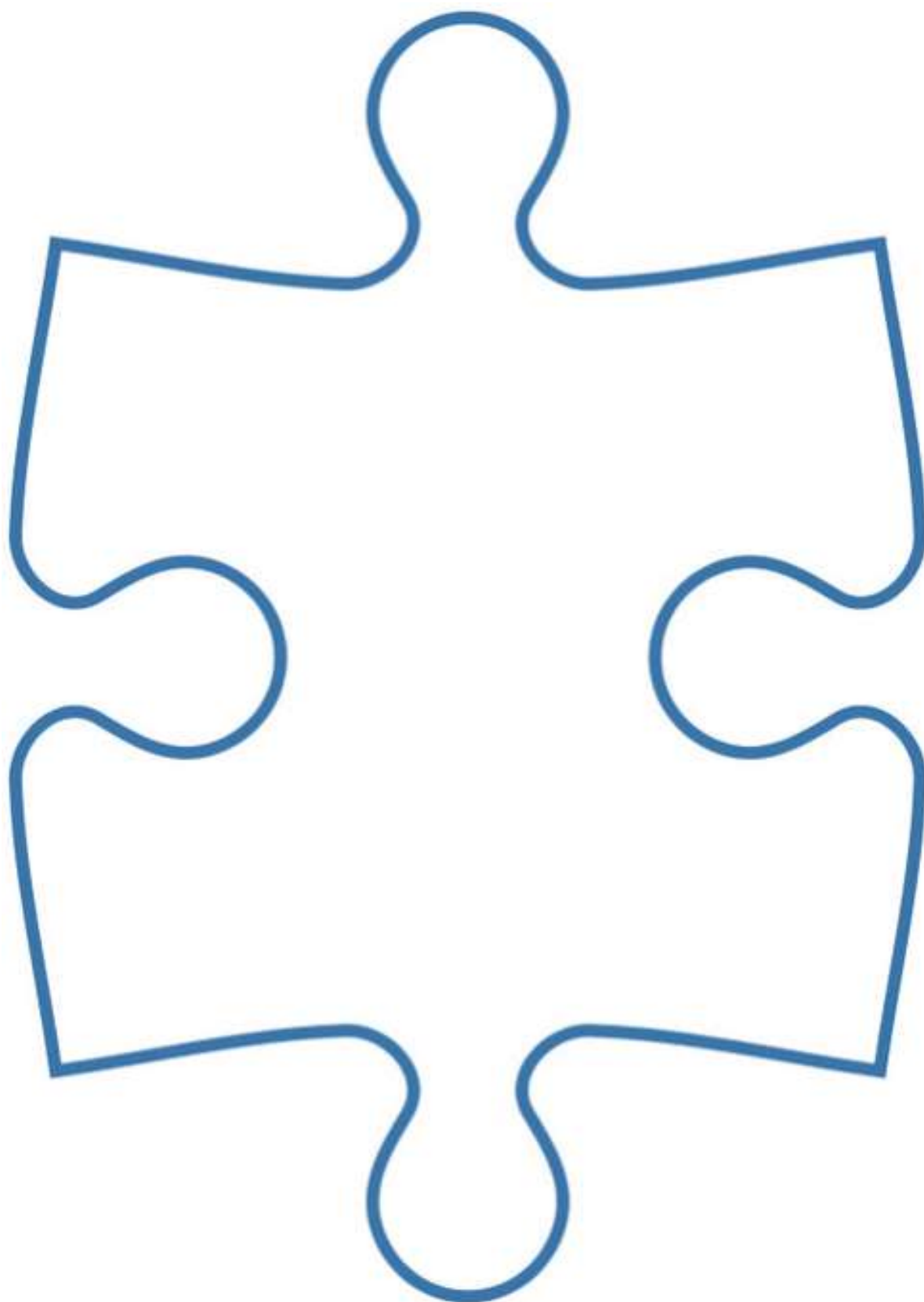
Anexo 35. Cuento *Mi hermano tiene autismo*, de Deletrea



Anexo 36. Presentación PowerPoint *Sesión 2* alumnado: *Conociendo el TEA*



Anexo 37. Puzle actividad *Somos únicos*



Anexo 38. Cortometraje *Cuerdas*, de Pedro Solís García



https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw

Anexo 39. Presentación PowerPoint *Sesión 3* alumnado: *Ponte en mi lugar*



Anexo 40. Cortometraje *Ian*, de la Fundación Ian.



<https://www.youtube.com/watch?v=OHma93eZiBY>

Anexo 41. *Mi hermano Luca* de Catalina Serna



Anexo 42. Presentación PowerPoint *Sesión 4* alumnado: *TE Ayudo a comprenderme*
(Elaboración propia)



Anexo 43. Cuento *El patito feo solo coccal A* (Adaptación de elaboración propia, extraída de Pictocuento.com)

AL PATATA FAA

Habaa ana vaz ana granja danda vavaan machas anamalas: vacas, avajas, canajas, cardas a mamá pata. An daa la mamá pata pasa haavas. A daspaas da machas daas, salaaran das las haavas anas patatas maa pacañas. Tadas aran amarallas, manas ana ca ara gras. Tadas las anamalas sa raan macha dal patata gras. Dazaan: ¡As an patata faa, faa, faa!. Al patata, ma trasta, sa faa da la granja llaranda. Astava sala machas, machas daas par al campá, a sa ancantrá a machas anamalas: araza, zarra, baha... Tadas las anamalas la hablaban, para al llaraba, llaraba, llaraba (sagaa ma trasta) Al patata astaba cansada da tanta camanar, sa santá a sa darmá. Caanda sa daspartá, va an astanca can machas zasnas. Las zasnas la dajaran: ¡Van a nadar can nasatras! Al patata ampazá a nadar y sa mará an al aga. Al varsa...daja: ¡Baan, ya na sa an pata faa, sa an casna da calar blanca!. Dasda asa daa al "pata" nada falaz an al astanca. A calarán calarada, asta canta sa ha acabada.

Anexo 44. Presentación PowerPoint *Sesión 5* alumnado: *TE Ayudo a hablar conmigo* (Elaboración propia)



Anexo 45. Pictocuento *El patito feo*



<https://www.pictocuentos.com>

Anexo 46. Cuento *Lucas tiene superpoderes* de Ana Luengo



Anexo 47. Presentación PowerPoint Sesión 6 alumnado: TE Ayudo a entenderme
(Elaboración propia)



Anexo 48. Cortometraje *El regalo de Jacob Frey*



<https://www.youtube.com/watch?v=j0dsbYI18v0>

Anexo 49. Presentación PowerPoint Sesión 7 alumnado: TE Animo a aceptarme
(Elaboración propia)



Anexo 50. Carteles actividad *Trátame como* (Elaboración propia)

Háblame alejándote de mí

Tócame cuando te mire

Dame la razón a todo lo que
diga

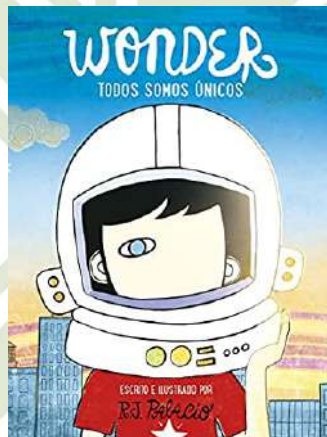
Repite lo que diga

Aplauda cuando hable

Anexo 51. Caja de los sentimientos (Elaboración propia)



Anexo 52. Cuento infantil *Todos somos Wonder*, de R.J. Palacio



Anexo 53. Presentación PowerPoint *Sesión 8* alumnado: *TE Animo a ponte en mis zapatos* (Elaboración propia)



Anexo 54. Nicolás y la habitación mágica (extraído de <https://www.guiainfantil.com/ocio/cuentos-infantiles/nicolas-y-la-habitacion-magica-cuento-para-ensenar-a-los-ninos-a-compartir/#header0>)



Anexo 55. Actividades gymkana TE Animo a compartir (Modificado de <https://www.superanimaciones.com/pruebas-gymkanas-infantiles/>)

Buscar saquitos	El personal a cargo de impartir el programa esconderá varias piezas de puzle. El equipo que consiga recolectar más saquitos en el tiempo indicado será el ganador
El limbo	Dos personas agarran una cuerda, cada una por un extremo, se pone música y los demás deben pasar por debajo imitando diferentes posturas, pero sin tocar la cuerda. Cada vez que pasen todos, se baja un poco la cuerda hasta ver quien puede pasar casi rozando el suelo sin tocar la cuerda.
Carrera de sacos	Por equipos, el alumnado se mete en sacos de colores, se establece una línea de meta y el primero que llegue gana.

Anexo 56. Cortometraje *El valor de compartir*



<https://www.youtube.com/watch?v=bp-KcgbfehC>

Anexo 57. Presentación PowerPoint *Sesión 9 alumnado: TE Animo a compartir*
(Elaboración propia)



Anexo 58. Cuento *Si yo tuviera una púa*, de Eva Clemente y Teresa Arias



Anexo 59. Presentación PowerPoint *Sesión 10* alumnado: *Exprésate Amablemente*
(Elaboración propia)



Anexo 60. Actividad asertividad (Modificado de <http://www.clubpequeslectores.com/2019/07/como-trabajar-desarrollar-asertividad-infantil.html>)





SE DEJA INFLUENCIAR

NO SABE DECIR QUE NO

LE ASUSTA LO QUE LOS DEMÁS PUEDAN PENSAR

RARAMENTE HACE LO QUE QUIERE

SUELE SER INSEGURO

NUNCA DECIDE EN UN GRUPO

LOS DEMÁS NO LE TIENEN EN CUENTA

NO EXPRESA LO QUE SIENTE O QUIERE

TIENE MIEDO A LA DESAPROBACIÓN DE LOS DEMÁS

ESCUCHA A LOS DEMÁS CON RESPETO.

NO TIENE MIEDO DE DECIR LO QUE PIENSA

SABE DECIR QUE NO A ALGO SIN SENTIRSE CULPABLE.

TIENE EN CUENTA LAS OPINIONES Y SENTIMIENTOS DE LOS DEMÁS

ES EMPÁTICO.

ACTÚA CON SEGURIDAD Y FIRMEZA.

ESCUCHA Y ACEPTA OTRAS OPINIONES.

CONSIGUE QUE LOS DEMÁS LE RESPETEN Y ESCUCHEN.

NO LE IMPORTAN LAS OPINIONES DE LOS DEMÁS

NO LE IMPORTA HACER DAÑO A LOS DEMÁS

A VECES INSULTA, AMENAZA Y HUMILLA

SE METE CON LOS DEMÁS CUANDO NO LE PARECE BIEN SU OPINIÓN.

TRATA DE MANIPULAR A LOS DEMÁS.

IMPONE SUS OPINIONES Y SUS DECISIONES.

CONSIGUE QUE LOS DEMÁS LE TENGAN MIEDO.

ES AGRESIVO SI NO SE LE HACE CASO.

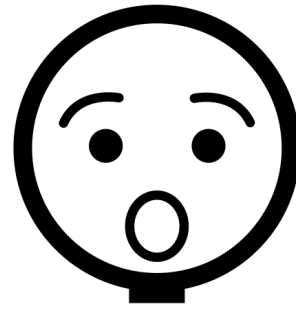
NO HABLA CON RESPETO.

Anexo 61. Presentación PowerPoint Sesión 11 alumnado: EmocionaTE A mi lado
(Elaboración propia)



Anexo 62. Emocionario de Cristina Núñez Pereira y Rafael Romero Valcárcel





NERVIOSO

SORPRENDIDO



CONTENTO

PREOCUPADO



CANSADO



DISTRAIDO



MAREADO



ASUSTADO



ENAMORADO



ENFERMO



AVERGONZADO



ENFADADO

Anexo 64. Presentación PowerPoint *Sesión 12: TE Ayudo a recordar*



Anexo 65. Cortometraje *A Cloudy Lesson*, dirigido por Yezi Xue



<https://www.youtube.com/watch?v=Zg5ktnl4EBY>

Anexo 66. Cuestionario de satisfacción del programa para el alumnado
(Elaboración propia)

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN ALUMNADO

Señala la puntuación que les darías a las siguientes afirmaciones sobre el programa Conóceme.

 No estoy de acuerdo

 Estoy un poco de acuerdo

 Sí estoy de acuerdo

1. He entendido lo que me han explicado   




2. Me he divertido   

3. Me ha gustado   

4. Me ha parecido interesante   

5. Han sido amables   

6. Han resuelto mis dudas   

7. Recomendaría el programa a otros niños   

8. Después del programa sé más sobre el TEA   

Anexo 67. Cuestionario 2 de la Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Booth y Ainscow, 2002)

Cuestionario 2

Indicadores adaptados para la inclusión
(alumnado y familia)

Por favor, ponga una cruz en el recuadro que represente su opinión:

	Comple- tamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuer- do	Necesito más informa- ción
A.1.1. Todo el mundo merece sentirse acogido.				
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.				
A.1.3. Los profesores colaboran entre ellos.				
A.1.4. El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.				
A.1.5. La familia se siente implicada en el centro.				
A.1.6. El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.				
A.1.7. El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros.				
A.2.1. El profesorado intenta que el alumnado haga las cosas lo mejor que sepa.				
A.2.3. El profesorado piensan que todo el alumnado es igual de importante.				
B.1.4. El centro hace que sus edificios sean físicamente accesibles para todos.				
B.1.5. Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.				
B.1.6. El profesorado muestra igual interés por todos los grupos de aprendizaje.				
B.2.7. Se han reducido las expulsiones por indisciplina.				
B.2.8. Se han reducido las barreras a la asistencia.				
B.2.9. Se ha reducido la intimidación.				
C.1.1. Las clases responden a la diversidad del alumnado.				
C.1.3. Se enseña al alumnado a valorar a las personas que tienen un origen distinto al propio.				
C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.				
C.1.5. El alumnado aprende de manera colaborativa.				

C.1.7. La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo.				
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.10. El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.11. Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos.				
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.				

Continúa

Questionario 2

Señale los tres cambios que le gustaría ver en el centro

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____



Anexo 68. Cuestionario de actitudes hacia el TEA para las familias del alumnado
(Elaboración propia).

CUESTIONARIO DE ACTITUDES HACIA EL TEA PARA LAS FAMILIAS DEL ALUMNADO

El objetivo de este cuestionario es conocer las actitudes de las familias hacia el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Por favor, señala el grado de acuerdo o desacuerdo respecto a las siguientes afirmaciones.

MA = muy de acuerdo DA = de acuerdo I = Indiferente
D = en desacuerdo MD = muy en desacuerdo

	MA	DA	I	D	MD
1. Considero que el alumnado con necesidades especiales debe estudiar en un centro de educación especial.					
2. Considero que el uso de material específico para los escolares con TEA interfiere negativamente en la educación del resto del alumnado.					
3. Pienso que los escolares con TEA, con frecuencia, son menos inteligentes que el resto del alumnado.					
4. Considero que las personas con TEA tienen una personalidad tan equilibrada como la de cualquier otra persona.					
5. Creo que, en general, el alumnado con TEA es tan consciente como el resto del alumnado.					
6. Creo que los niños y niñas con TEA deberían estudiar con otros niños con el mismo trastorno.					
7. Considero que los niños y niñas con TEA deberían tener las mismas oportunidades de estudio que el resto de los niños y niñas.					
8. Pienso que los niños ni niñas con TEA son incapaces de establecer relaciones de amistad con sus compañeros.					
9. Considero que las personas con TEA prefieren relacionarse con personas que tengan el mismo trastorno.					

10. Considero que los escolares con TEA tienen los mismos derechos que el resto del alumnado.					
11. Considero igual de válida la amistad de mi hijo o hija con un compañero o compañera con TEA que con el resto del alumnado					
12. Opino que los escolares con TEA deberían de estar apartados del resto del alumnado.					
13. Permitiría que mi hijo o hija aceptase la invitación al cumpleaños de un niño o niña con TEA.					
14. Me disgusta que mi hijo o hija entable amistad con un compañero con TEA.					



SOCIOGRAMA FAMILIAS

1. Escribe los nombres de los tres compañeros o compañeras que más te gustan para ser amigos de tu hijo o hija.
2. Escribe los nombres de los tres compañeros o compañeras que menos te gustan para ser amigos de tu hijo o hija.
3. Escribe los nombres de los tres compañeros o compañeras que más te gustan para hacer trabajos escolares con tu hijo o hija.
4. Escribe los nombres de los tres compañeros o compañeras que menos te gustan para hacer trabajos escolares con tu hijo o hija.

Anexo 70. Presentación PowerPoint *Sesión 1 familias: No me juzgues conóceme*
(Elaboración propia)



Anexo 71. Video *Niña Autista Muestra Profunda Inteligencia*, que cuenta la historia de Carly Fleischmann



<https://www.youtube.com/watch?v=NYfgxQRb7Sw>

Anexo 72. Presentación PowerPoint *Sesión 2 familias: No me sentencies, compréndeme*
(Elaboración propia)



Anexo 73. Presentación PowerPoint Sesión 3 familias: No me excluyas, inclúyeme
(Elaboración propia)

