

Propuesta de intervención basada en la formación del profesorado en metodología TEACCH para conseguir la inclusión del alumnado TEA en el aula ordinaria.

Trabajo Fin de Máster

Noviembre

2021-2022

Máster Universitario en Educación Especial

Universidad Europea de Valencia

Alumna: Yamilet Gómez Panza

Dirigido por: María Ángeles Blanco Portillo

Resumen

El autismo, es un trastorno del neurodesarrollo evolutivo caracterizado por la alteración de sus capacidades de relación social, su comunicación y lenguaje, flexibilidad y simbolización, ficción e imaginación. Autores como Leo Kanner en 1942 y Hans Asperger en 1944 describieron desde entonces una serie de alteraciones de lo que se ha llamado “el espectro autista”. El autismo en particular y las alteraciones nombradas anteriormente, plantean retos importantes de comprensión, explicación y educación.

Por ello, la presente intervención aprenderemos cuáles son las características del alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo (en adelante TEA), qué necesidades educativas suelen presentar este alumnado cuando está escolarizado en el aula ordinaria y qué estrategias metodológicas podemos poner en marcha para una adecuada respuesta educativa a este alumnado. En este trabajo de fin de máster la estrategia metodológica en la que nos centraremos será en el método Tratamiento y educación para niños con autismo y otras dificultades comunicativas (en adelante, TEACCH), para dotar al profesorado de conocimientos y herramientas que favorezca el desarrollo competencial a través de la inclusión en el aula.

Palabras clave: Trastorno del Espectro del Autismo, método TEACCH, inclusión, alumnado, profesorado, formación, aula estructurada.

Abstract

Autism is an evolutionary neurodevelopmental disorder characterized by the alteration of their social relationship abilities, their communication and language, flexibility and symbolization, fiction and imagination. Authors such as Leo Kanner in 1942 and Hans Asperger in 1944 have since described a series of alterations of what has been called "the autistic spectrum". Autism in particular and the alterations named above, pose important challenges of understanding, explanation and education.

For this reason, in this intervention we will learn what the characteristics of students with Autism Spectrum Disorder (hereinafter ASD) are, what educational needs these students usually present when they are enrolled in the ordinary classroom and what methodological strategies we can implement for an adequate educational response to these students. In this master's thesis, the methodological strategy that we will focus

on will be the Treatment and education method for children with autism and other communication difficulties (hereinafter, TEACCH), to provide teachers with knowledge and tools that favor the development of competences. through inclusion in the classroom.

Key words: Autism Spectrum Disorder, TEACCH method, inclusion, students, teachers, training, structured classroom.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. JUSTIFICACIÓN	2
3. MARCO TEÓRICO	5
3.1 Reseña histórica del TEA	5
3.2 Evolución histórica del término	7
3.3 Grados de severidad y dimensiones	9
3.4 Método TEACCH	13
3.5 Perspectiva inclusiva	22
4. OBJETIVOS	29
5. METODOLOGÍA	29
5.1 Metodología de investigación	29
5.2 Diseño metodológico del análisis de la situación o del diagnóstico de necesidades	30
5.2.1 Metodología para el diseño de la propuesta de intervención	30
5.3 Participantes	32
5.4 Instrumentos	32
5.5 Procedimiento	33
5.6 Análisis de datos	33
• Técnicas de recogida de información para la evaluación de resultados del programa de intervención	33
6. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	34
6.1 Objetivo general	37
6.2 Objetivos específicos	37
6.3 Acciones y actuaciones a desarrollar	37
6.4 Agentes implicados en la aplicación del programa de intervención	46
6.5 Cronograma	46
6.6 Evaluación de la Intervención	47
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	48
• Limitaciones y propuestas de mejora	49
• Líneas futuras	49

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 50

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad actual la inclusión educativa es una de las prioridades de nuestro sistema educativo español, ya que la educación se entiende como un derecho fundamental del menor, y para ello los centros educativos deben dar respuesta a todos y todas sin excepción, respetando y reconociendo las necesidades de cada uno/a, para así poder eliminar barreras e incluir a todos los estudiantes de manera efectiva, garantizando el bienestar del alumnado.

Actualmente, la existencia de alumnos y alumnas con autismo en los centros educativos ordinarios genera estrés en el profesorado, debido a que no poseen las herramientas adecuadas para poder intervenir en el aula. A su vez, se debe tener en cuenta que el sistema educativo es homogéneo y poco individualizado según Zenteno y Leal (2016), siendo el primer afectado en el proceso de aprendizaje el alumnado TEA, además del profesorado, debido a la carencia de dichas herramientas, impidiendo actuar de manera inclusiva ante esta situación que se genera dentro del aula.

En este sentido, existe un estudio realizado por (Zenteno y Leal, 2016) que evidencia como se siente el profesorado cuando tiene un alumno TEA en su aula, siendo las emociones más frecuentes las siguientes: incertidumbre, frustración, tristeza y/o alegría, esta última asociada a los avances del alumno/a.

La situación actual muestra que el número de estudiantes con TEA matriculados en centros ordinarios se ha triplicado, superando el 82% en estos últimos siete años, tal y como señala la Federación Autismo España, a partir de un análisis llevado a cabo con los datos publicados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional correspondiente al curso 2019-2020.

Por ello, en este trabajo abordaré la justificación de la elección del tema, para seguidamente exponer los objetivos marcados y propuestos que llevarán a cabo el desarrollo de la metodología TEACCH en las aulas de la Educación Primaria, continuando con el marco teórico, en el que se fundamentará el TEA, el método TEACCH, la perspectiva inclusiva, el alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).

Asimismo, expondré la metodología, la propuesta de intervención llevada a cabo, para finalizar con las conclusiones y referencias bibliográficas utilizadas en la realización del presente Trabajo Fin de Máster, junto a los anexos correspondientes.

2. JUSTIFICACIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster tiene como finalidad formar al profesorado de la Educación Primaria en la metodología TEACCH, dotándolo de los conocimientos y herramientas necesarias, para poder llevar a cabo una educación inclusiva con el alumnado con TEA dentro del aula ordinaria.

Durante el desarrollo de mis prácticas escolares realizadas he podido observar que, aunque han habido avances importantes en lo referido a la inclusión y atención a la diversidad, en algunas ocasiones, en los centros ordinarios de primaria no se le da una respuesta educativa adecuada al alumnado TEA, lo que hace que el estudiante con necesidades quede excluido de algunas actividades del aula y del centro.

No solo son estos los motivos que me han llevado a elegir este tema, también mi experiencia laboral dentro de un aula enclave en los últimos años, en los que he trabajado con alumnos/as con TEA. Esta vivencia me ha impulsado a buscar recursos, como es el programa de intervención sobre la metodología TEACCH, para mejorar la inclusión a través del presente trabajo, ya que he podido observar que los docentes, en general, carecen de conocimientos y herramientas a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje con el alumnado TEA, provocando en ellos/as inseguridades en su actuación didáctica. Esta afirmación la confirma el estudio publicado por la Universidad de Toledo (2019), realizado a 68 docentes en activo de diferentes centros educativos de la provincia pertenecientes a colegios públicos, donde nos indica que el profesorado carece de formación.

Asimismo, existen muchos programas que se realizan para la formación del maestro/a, pero no preparan suficientemente al profesorado con el conocimiento y habilidades necesarias para incluir a los niños/as TEA (Taliaferro y Pilkington, 2014).

A su vez, el Informe de la UNESCO (2011) de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, cita que, la educación es un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida, por lo que el sistema educativo tiene que formar a personas competentes para seguir aprendiendo.

Es por ello que la práctica docente debe ir dirigida a conseguir el desarrollo integral y competencial de nuestro alumnado.

En este sentido, si consideramos la convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en su artículo 24 establece, el derecho a la educación inclusiva. Este derecho da lugar al cambio de la vida social y práctica educativa para que cada

alumnado con necesidades obtenga una respuesta personalizada. El sistema educativo debe involucrarse con el alumnado para que todos y todas puedan alcanzar el éxito. Y, especialmente, el alumnado en situación de exclusión, como es el alumnado TEA.

Además, a nivel nacional, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) en su artículo 19, presenta los principios pedagógicos, basados en garantizar una inclusión educativa, una atención personalizada y tratar las necesidades de todo el alumnado.

Por todo lo expuesto, se presenta a través del desarrollo del presente trabajo fin de máster un programa de intervención para los y las docentes de primaria basado en el uso de la metodología TEACCH, teniendo como finalidad llevar a cabo métodos y estrategias de enseñanza para mejorar las habilidades sociales, comunicativas y de autonomía de este tipo de alumnado y así poder contribuir a la inclusión en las aulas del alto porcentaje de discentes TEA, al cual hacemos referencia a lo largo de la introducción.

A su vez, el programa de intervención se fundamenta en el compromiso con los valores recogidos en el Programa de acción Global, concretamente en el objetivo cuatro, en el cual se establece una educación de calidad, que promueva las oportunidades de aprendizaje de todos, ya que el modelo educativo debe responder a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), para poder reforzar el papel que desempeña la educación ante la mejora del mundo y la vida de todas las personas.

Por consiguiente, centrándonos en Canarias, atenderemos al Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias, y la Orden de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias, que mantiene su vigencia hasta que se dicten las normas para el nuevo decreto. A través de las mismas, la educación es un derecho ineludible de todas las personas que debe garantizarse en igualdad de condiciones, sin distinción alguna por motivos personales, sociales, culturales, religiosos o de cualquier otra índole. Además, la educación, como una condición que dignifica a la persona, debe orientarse a favorecer el éxito y la excelencia de todos sus alumnos y alumnas, ofreciéndoles un entorno común de aprendizaje en el que se formen y convivan en la diversidad requerida en la

sociedad actual y venidera. Todo ello, teniendo en cuenta la participación de la familia como las primeras responsables de la educación de sus hijos e hijas.

Es oportuno destacar tres aspectos importantes antes de concluir la justificación de mi elección de trabajo fin de máster (TFM):

- Una es la relevancia del tema escogido, ya que la metodología TEACCH es considerada de gran actualidad debido a que es un pilar fundamental en la Atención a la Diversidad.

- Por otra parte, nos encontramos ante un aumento del número de alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en los últimos dos años, de los cuales gran parte, un 20,15%, (Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, 2022) de la población del alumnado presenta TEA en los centros ordinarios, de aquí que como maestros y maestras de Educación Primaria tengamos que conocer y saber actuar ante este colectivo de estudiantes.

- Y, por último, por la relación existente entre este trabajo y las competencias formativas que atañe a los docentes, adquiriendo relevancia el presente trabajo de cara a la formación de los mismos conforme a la realidad existente en las aulas.

Por otra parte, en respuesta a esta diversidad existen diferentes metodologías que nos permiten el desarrollo de las competencias de todo el alumnado como puede ser el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en el pensamiento, etc. Sin embargo, en diversos estudios contrastados se ha observado que la metodología TEACCH, es una metodología fundamental para trabajar con el alumnado TEA en un aula ordinaria (Probst et al. 2010).

Por consiguiente, los sistemas educativos deben transformarse para poder atender a la diversidad de todo el alumnado (Arnaiz, 2011). Este mismo enfoque de inclusión lo defienden autores como Echeita (2017) "... transformar los sistemas educativos para que todo el alumnado, sin restricciones, tenga oportunidades equiparables y de calidad para el desarrollo pleno de su personalidad" (p17-18), o Escudero y Martínez (2010) "...la educación inclusiva no solo supone el derecho de persona con procedencias, bases y capacidades diferentes a entrar y permanecer en las escuelas, sino también una reestructuración y cambios de las organizaciones educativas y del sistema en su conjunto en orden a responder a todos los estudiantes".

En definitiva, debido al aumento de diagnóstico de alumnado TEA y a la carencia de formación de los docentes, veo necesario realizar un programa de intervención de

formación dirigido a los maestros y maestras del centro Julián Zafra Moreno, para poder dar una respuesta educativa más adecuada a estos alumnos/as. Aunque como dicen muchos autores la educación inclusiva es un reto al que nos enfrentamos (Echeita, 2017).

3. MARCO TEÓRICO

A continuación, abordaremos el marco teórico a través del cual se fundamenta este trabajo. Empezaremos haciendo una reseña histórica del concepto TEA, para atender a la evolución del término, pasando a desarrollar los grados de severidad y sus dimensiones. Seguidamente, trataremos el método TEACCH para finalizar con la perspectiva inclusiva a la cual se atiende.

3.1 Reseña histórica del TEA

A lo largo de los años, se ha ido modificando el concepto y síntomas que define al autismo, se ha ido variando en la denominación teniendo en cuenta a las personas que lo presentan, desde trastorno autista, trastorno generalizado del desarrollo y, por último, TEA.

El término autismo proviene del griego "autos", que significa "consigo mismo" y fue un término empleado por primera vez por el psiquiatra suizo Eugen Bleuler (1911) para referirse a esquizofrenia, pero fue Leo Kanner quien diagnosticó por primera vez el autismo.

Su origen se encuentra en Kanner, fue el primer autor que empezó a hablar de autismo clásico, ya que, en 1943, habló de un grupo de menores aislados que tenían unas características comunes. Se trataba de un grupo particular que poseían el síndrome autista al que definió como "vivir en sí mismo" (pacientes psicóticos). En el estudio que realizó los niños y niñas presentaban comportamientos repetitivos, afectando a las relaciones sociales, a los procesos cognitivos y al lenguaje. Además, descubrió que los niños y niñas autistas tenían retraso mental, pero una capacidad de memorizar ciertas cosas de manera extraordinaria. A estas habilidades, Kanner las denominó "islotas de capacidades". Asimismo, definió una serie de rasgos característicos en este tipo de niños, siendo los siguientes (Kanner, 1943):

- 1.El aspecto físico es normal, pero se les nota la deficiencia (mirada perdida, sin expresión, etc...).
- 2.Incapacidad para entablar relaciones con los demás (vivir en sí mismos).

3. Pueden presentar retraso y alteración de la adquisición del lenguaje y del habla e incluso no aparecer el habla.
4. El empleo del lenguaje no tiene intención comunicativa. Es un lenguaje a base de ecolalia y frases estereotipadas. Invierten los pronombres personales.
5. Obsesión de un ambiente sin cambios (preservar la identidad).
6. Repetición de conductas ritualizadas, repetitivas y estereotipadas.
7. Presentan habilidades especiales, como por ejemplo una gran memoria mecánica.
8. Los primeros síntomas aparecen desde el nacimiento.
9. Presentan conductas de autoagresión.
10. Prevalen a la hora de desarrollo perceptivo el gesto, el tacto y el olfato (importantes para introducir la comunicación por estos sentidos).
11. Las relaciones sociales están alteradas (hay una gran falta de juego cooperativo con los demás niños).
12. No perciben los sentimientos de los demás.
13. Presentan gran oscilación en su estado de ánimo.
14. Presentan la conducta llamada del "Cubo ardiendo" (toca con la yema del dedo un objeto y lo separa rápido como si le quemara).

Un año después Asperger (1944) publicó en alemán sus descubrimientos describiendo por primera vez los rasgos de un grupo de niños/as autistas con elevados cocientes intelectuales y que Baron-Cohen (2010) resume:

- Desarrollo precoz del vocabulario.
- Estilo de discurso pedante.
- No había retraso en la adquisición de habilidades lingüísticas.
- Anomalías en el comportamiento social que pueden ir desde el aislamiento social hasta una forma invasiva de relacionarse con los demás.
- Deseo de hacer las cosas de manera idéntica una y otra vez.
- Gran capacidad de atención y excelente memoria, sobre todo por los detalles.

- Cociente intelectual en la media o por encima.

Durante el período transcurrido entre 1943 y finales de la década de 1980 los niños/as que padecían autismo no eran iguales al resto de la población y tenían un trastorno grave (Baron-Cohen, 2010).

En los años 70 diversos investigadores empiezan a desarrollar investigaciones dirigidas a explicar el autismo desde una perspectiva cognitiva y neurobiológica. Pero un cambio importante en la concepción del autismo se produce en 1979, con la publicación de un estudio epidemiológico realizado por Lorna Wing madre de una niña con autismo, psiquiatra y fundadora de la National Autistic Society (NAS) y Judith Gould (1979). Estas investigadoras observaron, que las personas con autismo presentaban déficits en las tres áreas establecidas por Kanner y Asperger:

- Reciprocidad social.
- Comunicación verbal y no verbal.
- Capacidad simbólica e imaginativa.

Es en 1981 cuando Wing publicó un artículo en la revista *Psychological Medicine*, dando a conocer al mundo los trabajos de Asperger. Tras esta publicación en 1994 se publica el DSM-IV, principal manual de referencia de criterios de diagnósticos, es aquí donde se reconoce el síndrome de Asperger, como un subtipo de autismo, dentro de la categoría de trastornos generalizados del desarrollo (TGD) que se caracteriza por una perturbación grave y generalizada de varias áreas del desarrollo como son, las habilidades para la interacción social, habilidades para la comunicación o la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipadas.

En la actualidad, los referentes en diagnósticos y clasificación son el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM), de la Asociación Americana de Psiquiatría y la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), elaborado por la Organización Mundial de la Salud, en cuyas actualizaciones han reflejado los avances en el conocimiento del TEA, pasando de definirlo como un trastorno del contacto afectivo en sus primeras ediciones, a un trastorno dimensional, en las ediciones actuales.

3.2 Evolución histórica del término

A continuación, se expone la evolución histórica del término:

Con la primera versión del DSM en 1952 hasta la segunda edición del manual (DSM II, APA, 1968), hubo una confusión entre psicosis y autismo, llevando a diagnosticar erróneamente a muchos menores con esquizofrenia o reacción esquizofrénica de tipo infantil.

Ya en los años setenta se separan definitivamente el concepto de autismo del de psicosis o esquizofrenia (Rutter, 1972).

Con la aparición de la tercera edición del DSM (DSM-III), se incluye la expresión “trastorno generalizado del desarrollo (TGD) para describir las alteraciones en el desarrollo de múltiples funciones psicológicas básicas implicadas en las habilidades sociales y en el lenguaje, tales como: la atención, la percepción, la conciencia de la realidad y los movimientos motores. Destacar que dentro de los TGD existen tres tipos (autismo infantil, el trastorno generalizado del desarrollo, el cual tiene dos variantes, y, por último, el trastorno generalizado del desarrollo atípico). Con esta nueva clasificación, se logró diferenciar definitivamente el autismo de los trastornos psicóticos.

Posteriormente, en la revisión del DSM en el año 2000 (DSM-IV-TR), que es lo que hoy conocemos como TEA, se mezclaba los términos entre trastorno generalizado del desarrollo (TGD), bajo la clasificación de trastorno autista, trastorno de Asperger, trastorno desintegrativo infantil, trastorno de Rett y trastorno generalizado del desarrollo no especificado.

Destacar que entre 1949 y el año 2000 se evidenció que existen tantos autismos como personas con autismo (Ángel Riviere, 1949-2000).

Con la salida de la quinta edición del DSM (DSM-5, APA, 2013) se plantea TEA como una única categoría, aportando la posibilidad de diagnosticar antes de los 36 meses de vida y un sistema para la identificación del trastorno en la población adulta.

Actualmente, en los inicios del s XXI, el DSM-5 agrupará los criterios de trastorno cualitativo de la relación social y la comunicación en un solo criterio definido como un déficit en la comunicación e interacción social en distintos contextos, no explicable por un retraso general en el desarrollo. Mientras que el tercer criterio del DSM-IV-TR, quedará formulado casi igual, añadiendo a este criterio la hipo e hiperactividad a los estímulos sensoriales o el interés en los aspectos sensoriales del entorno.

En resumen, si antes se consideraban que los síntomas (retraso o alteraciones en una de las tres áreas, interacción social, empleo comunicativo del lenguaje o juego

simbólico) debían producirse antes de los tres años, ahora la necesidad es que los síntomas estén presentes en la primera infancia.

3.3 Grados de severidad y dimensiones

Definitivamente, el DSM-5 marcará un cambio conceptual que quizás marque una línea de interpretación distinta de los trastornos mentales.

Desde una perspectiva de inclusión educativa y social es imprescindible conocer en que se basan la gravedad en los deterioros de la comunicación social y los patrones de comportamientos restringidos y repetitivos en el alumnado TEA, para poder dar una respuesta educativa adecuada.

Niveles de severidad del TEA

Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”

Comunicación social

Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.

Comportamientos restringidos y repetitivos

La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.

Respecto a las alteraciones de la comunicación en la infancia y la adolescencia de este alumnado, debemos tener presente que una de las características que define al alumnado que presenta NEAE debido a una NEE con TEA es la alteración en la comunicación en mayor o menor grado, lo que en el DSM V se denomina comunicación social verbal y no verbal y lo gradúa en tres niveles, partiendo del grado 3 comunicación muy limitada a grado 1 son ayuda in situ.

Grado 2 “Necesita ayuda notable”

Comunicación social

Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal, problemas sociales aparentes incluso con ayuda in situ, inicio limitado de interacciones sociales y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. 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.

Comportamientos restringidos y repetitivos

La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.

Grado 1 “Necesita ayuda”

Comunicación social

Sin ayuda in situ, las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.

Comportamientos restringidos y repetitivos

La inflexibilidad de 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.

Años más tarde, Ángel Rivière (1998), señaló un conjunto de 12 dimensiones que se encuentran alterados con cuatro niveles de severidad. Estas dimensiones vienen recogidas en su inventario del Espectro Autista I.D.E.A., las cuales son:

Dimensiones del TEA

Social:

- 1.Relación Social.
- 2.Capacidades de referencias conjunta

3.Capacidades intersubjetivas y mentalistas

Comunicación y lenguaje:

4.Funciones comunicativas.

5.Lenguaje expresivo.

6.Lenguaje receptivo.

Anticipación y flexibilización:

7.Competencias de anticipación.

8.Flexibilidad mental y comportamental.

9.Sentido de la actividad propia.

Simbolización:

10.Imaginación y de las capacidades de ficción.

11.Imitación.

1.2 Suspensión

Tomando como referencia los últimos estudios de investigación Europeos (Autism-Europe aisbl, 2015) la frecuencia del síndrome es de 1/1.000 nacidos y la distribución por sexos es de 3/4 niños por cada niña.

Autores como Brugha (2016) consideran que el trastorno se presenta más en niños que en niñas. A la hora del diagnóstico se aconseja realizar un diagnóstico diferencial, debido a que dicho diagnóstico nos ayudará a conocer qué aspectos del trastorno son los que debemos tener en cuenta y así no confundirlos con otros, para poder mejorar la calidad diagnóstica, realizando así una intervención educativa, social y emocional más óptima adecuada al niño/a con TEA.

Algunos de los síntomas de un autista también aparecen en otro tipo de alteraciones, dificultades, o discapacidades y es conveniente saber si trata de estas deficiencias o por el contrario es un síndrome autista en sí. Este diagnóstico nos servirá para saber si es un síndrome diferente a la psicosis esquizofrénica, a un trastorno de discapacidad intelectual, o a los de un trastorno específico y grave del lenguaje y habla o se trata sólo de estas deficiencias.

Otro punto importante a tratar a la hora de trabajar con estos niños y niñas son los tipos de TEA que existen, ya que, conociéndolos podemos dar una respuesta educativa adecuada. Según De la Iglesia y Oliver (2007) y el equipo de Deletrea y Artigas (2004), se encuentran los siguientes:

Tabla 1

Tipos de TEA

<p>Trastorno desintegrativo infantil, se trata de una pérdida de habilidades adquiridas a partir de los 2 años, como el lenguaje, las conductas motoras, el juego o el control de esfínteres.</p>
<p>Trastorno de Asperger, el equipo de Deletrea y Artigas (2004) dicen que este "trastorno del desarrollo, de base neurobiológica, afecta al funcionamiento social y al espectro de actividades e intereses. Está vinculado a una disfunción de diversos circuitos cerebrales".</p>
<p>Trastorno de Rett, existe una evolución normal en el primer semestre de vida, después se produce una microcefalia, perdiendo el uso voluntario de las manos. Este trastorno las niñas son las que los sufren mayoritariamente.</p>
<p>Trastorno del desarrollo generalizado no especificado, tiene algunos síntomas TEA, pero no cumple con el criterio propio para diagnosticarlo como tales trastornos.</p>

Fuente: Elaboración propia

La primera característica al hablar de la etiología del autismo es que ninguna causa es única. Lo que sí parece estar claro es que existe una alteración del sistema nervioso central, no se sabe por qué motivo influye en el sustrato biológico.

Actualmente no se hace referencia a causas, sino de anomalías que confluyen en la aparición del autismo en el niño. Kanner hablaba de unas anomalías:

- **Genéticas:** Se lo achacaba al cromosoma X frágil.
- **Determinados trastornos infecciosos:** Rubéola, determinados herpes, la sífilis, toxoplasmosis.
- **Alteraciones metabólicas** (Fenilcetonuria).
- **Anomalías en el uso cerebral de la dopamina** (dóping).

- **Anomalías estructurales del cerebro**, pero más pequeñas. Parece ser que los ataques epilépticos que presentan determinados autistas son debido a esto.

Para finalizar, cuando hablamos de Trastorno del Espectro Autista hacemos referencia a los diferentes grados de afectación y a su origen neurobiológico que afecta a la configuración del sistema nervioso (neurodesarrollo) y el funcionamiento cerebral, dando lugar a dificultades del pensamiento y de la conducta (Confederación Autismo España). En la actualidad, no es posible determinar una causa única que explique la aparición del TEA, pero sí una fuerte implicación en su origen.

3.4 Método TEACCH

En este apartado damos a conocer el método TEACCH, así como los diferentes niveles que en conjunto favorecen una adecuada e inclusiva intervención educativa para el alumnado TEA en un aula ordinaria.

El método TEACCH es el más extendido y popular en educación. Hace referencia al modelo de servicio destinado a las personas con TEA y sus familias. Las siglas TEACCH significan en castellano “Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas asociados de Comunicación”. Fue creada por el Doctor Eric Schopler en los años 70 destinada a personas con TEA. Consiste en un sistema de trabajo que está basado y fundamentado en una organización específica del espacio, cambiando de actividad o tarea a través de agendas y una organización de materiales adaptadas a él, favoreciendo la iniciativa y la autonomía (García, 2008).

Existen estudios sobre la metodología TEACCH para tratar su efectividad. Autores como Sanz, Fernández, Pastor y Tárraga (2018) de la Universidad de Valencia han analizado cuál es el efecto de esta metodología a la hora de llevarla a cabo. Las conclusiones sobre dicho estudio han sido favorables, revelando mejoras en el desarrollo de los niños/as y una reducción de estrés en el profesorado y las familias.

Barrios, Blau y Forment (2018), con el método TEACCH consiguieron fomentar y desarrollar en los niños y niñas una gran independencia y autoestima alcanzando así una autogestión de su conducta y facilitando su aprendizaje.

El objetivo principal de esta metodología según Schopler (1972) era: “prevenir la institucionalización innecesaria, ayudando a preparar a las personas con TEA a vivir y trabajar más efectivamente en el hogar, en la escuela, y en la comunidad” (<https://autismonavarra.com/2016/08/metodologia-de-aprendizaje-teacch/>).

Esta metodología mejora la adaptación del individuo a su entorno a través del aprendizaje de destrezas y la necesidad de estructurar el medio adaptándolo a los déficits existentes. Según Mesibov y Howley (2010) y Merino (2012) el sistema principal del método es la enseñanza estructurada cuya finalidad principal consiste en aumentar el grado de autonomía y el control sobre la conducta, teniendo en cuenta las habilidades cognitivas, las necesidades y los intereses de las personas con TEA, y ajustando el entorno.

Según Mesibov y Howley (2010), la enseñanza estructurada se desarrolló para poder realizar prácticas educativas con las diferentes maneras de pensar, comprender y aprender las personas con TEA. Este tipo de enseñanza están proyectadas para poder abordar las principales diferencias neurológicas que se dan en el autismo.

Cabe destacar, que la enseñanza estructurada es un sistema para organizar el aula. Se trata de un sistema de programa educativo estructurado que tiene en cuenta las habilidades, las dificultades y los intereses de las personas TEA, poniendo el mayor énfasis en la satisfacción de las necesidades individuales.

Existen cinco componentes de la enseñanza estructurada que deben estar presente en cualquier programa educativo:

1. Estructuración física del entorno.
2. Enseñanza uno-a-uno.
3. Agendas.
4. Sistemas de trabajo.
5. Y estructura e información visual.

Para un mejor entendimiento abordaremos cada una de ellas de manera más concreta.

1. Estructura física del entorno

La estructuración física y la organización espacial hacen que el aula sea clara y accesible para el alumnado TEA. La colocación física del aula se llevará a cabo en función de los estilos de aprendizajes y necesidades individuales del alumnado. A la hora de colocar el mobiliario en el aula hay que tener cuidado porque puede afectar a la capacidad de cada alumno/a de cómo adaptarse al entorno. Una organización en el aula puede reducir las distracciones, la ansiedad y fomentar el trabajo coherente y efectivo.

Las zonas llamadas de trabajo deben estar preparadas para que no haya distracciones y proporcionar oportunidades de trabajo individual o en grupo, en función de la actividad propuesta.

Las edades del alumnado se tendrán en cuenta debido a que la estructuración del entorno, ya que, los alumnos/as más pequeños necesitaran zonas de juegos, de trabajo individual, área de desayuno, mientras que el alumnado más grande necesitará lugares donde se lleven a cabo sus intereses de ocio.

A menudo no se da importancia a la estructuración del aula y esto puede suponer una condición para el éxito o fracaso del alumnado TEA. Si tenemos en cuenta las necesidades individuales de cada alumno/a podemos fomentar el aprendizaje y la autonomía.

2. Enseñanza uno-a-uno

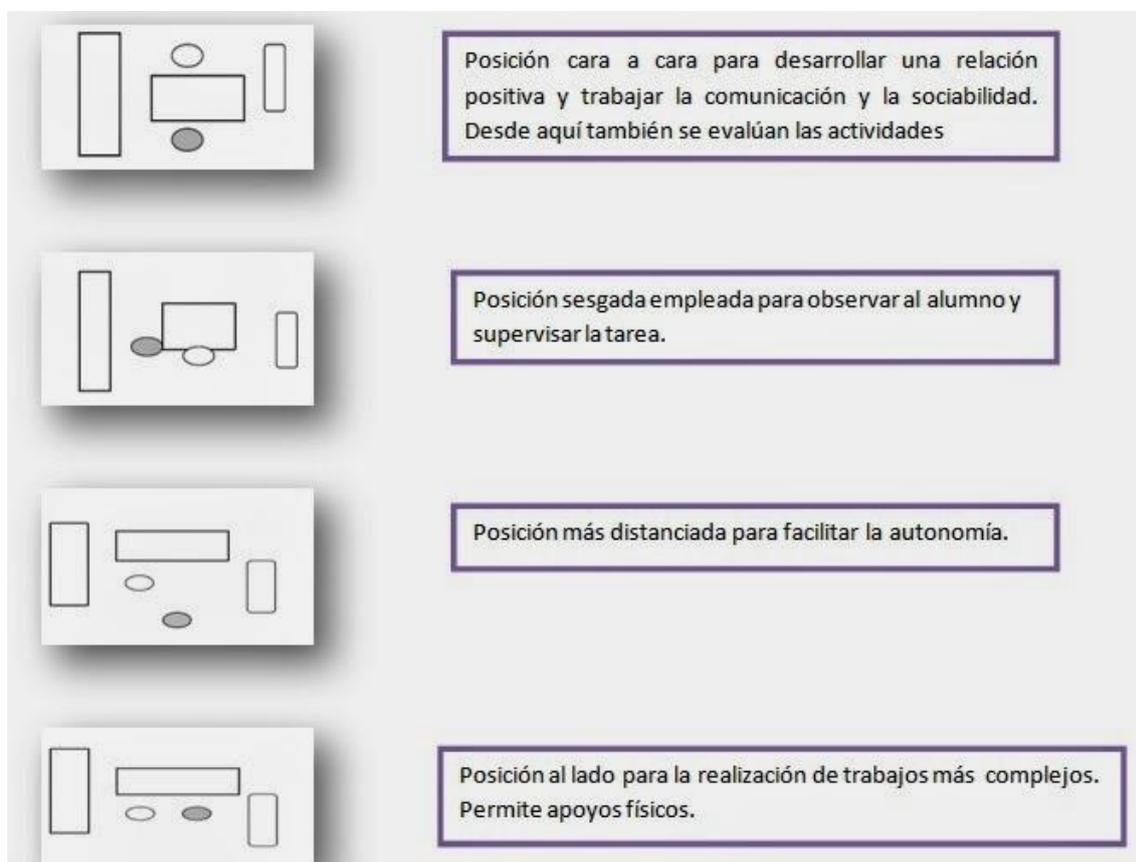
Esta zona es la más importante en la metodología TEACCH, donde se desarrollan actividades individuales con el adulto, dirigidas a varios fines:

- Proporciona una rutina de aprendizaje, dirigida al alumnado que necesita la rutina para mantenerse concentrado y relajado.
- Proporciona un tiempo interpersonal profesor-alumno/a fomentando el desarrollo de una relación positiva.
- Proporciona una estructura para la evaluación de interés, es decir puntos fuertes del alumnado, progresos y necesidades.
- Proporciona una estructura para el desarrollo de habilidades, incluyendo habilidades cognitivas, académicas, habilidades de comunicación, de ocio y para trabajar conductas.

Existen varios aspectos a resaltar en relación a la estructura física de esta zona de trabajo: ubicación del alumnado y la ubicación del adulto respecto al estudiante, A continuación, podemos observar a través de la siguiente imagen, una serie de fotografías donde se sitúa el profesorado según el objetivo a conseguir en la actividad y de las necesidades del estudiante:

Figura 1

Ubicación alumno - docente



Fuente: <http://teachuniversidaddevalencia.blogspot.com/p/trabajo-con-el-profesoreado-uno-uno.html>

3. Agendas

El programa TEACCH incorpora agendas individualizadas con el objetivo de satisfacer las necesidades del alumnado TEA, como son la predictibilidad, claridad y organización en sus vidas. Además, les ofrece la oportunidad de moverse con autonomía por el centro educativo. Reduciendo la ansiedad, gracias a la organización que le proporciona al alumnado y les ayuda a comprender y anticipar las actividades diarias.

Son una estrategia útil para el alumnado TEA, debido a que pueden comprender y seguir la secuencia de acontecimientos diarios. Mejoran el acceso al currículum, ya que se emplean para comprender la secuencia de clases y para desarrollar las competencias claves del currículum. Hay que utilizar agendas que resulten más significativas y funcionales para cada alumno/a en concreto.

Es importante que el profesorado que trabaje con este alumnado este familiarizado con la agenda y con su uso. Los formatos más conocidos son los horarios o las agendas con imágenes o dibujos, ya que comprenden mejor lo visual que la palabra escrita, a la hora de presentar elementos hay que hacerlo de manera progresiva partiendo siempre del nivel de comprensión.

4. Sistemas de trabajo

Los sistemas de trabajo son importantes para que el alumnado TEA aprenda a trabajar sin la supervisión de un adulto. Les permite organizarse, concentrarse, permanecer atentos y completar un conjunto de las tareas. También facilitan el trabajo en parejas y las actividades grupales.

A la hora de utilizar los sistemas de trabajo se deben individualizar, con el objetivo de mejorar el acceso al currículum y potenciar la inclusión en las diferentes áreas del mismo.

Existen varias formas de individualizar los sistemas de trabajo, se puede cambiar el concepto “terminado”, por ejemplo, terminar, puede significar que las tareas se trasladen a las bandejas de izquierda a derecha, esto significa que la actividad ha finalizado. Otra manera de individualizar los sistemas de trabajo, sería tachar la tarea una vez terminada o colocar las actividades en la bandeja de terminado, todo ello dependerá de las características del alumnado.

En la escuela ordinaria es importante que el alumno/a sepa que tarea debe realizar, es decir, que comprenda que trabajo tiene que completar en un tiempo determinado, saber si está realizando bien la tarea y que sepa cuando ha finalizado. También debe conocer que debe de hacer si la tarea no se ha terminado. Que el alumnado sepa que actividad viene después de cada tarea es muy importante para cambios en el aula. Esta manera de presentar la tarea le proporciona al alumnado TEA sensación de finalización y les ayuda a cambiar de una actividad a otra provocando menos ansiedad.

Para que los sistemas de trabajo sean efectivos se tienen que presentar visualmente, adaptándose al alumnado. En el caso que el alumno/a sepa leer la tarea estará claramente etiquetada, el alumno/a sabrá que tarea debe realizar gracias a lo que está escrito en el sistema de trabajo se corresponde con las etiquetas que hay en las actividades.

5. Estructura e información visual

Una vez establecidos los sistemas de trabajo y las agendas abordaremos la importancia de la información visual y la estructura.

A la hora de presentar las tareas se deben de hacer de manera visual, organizada y estructurada para reducir la ansiedad y aumentar la comprensión y el interés. Son tres los componentes más importantes para conseguir resultados positivos: la claridad, la organización visual y las instrucciones visuales.

- Claridad visual: Un ejemplo claro sería subrayar la letra que se está trabajando o la frase que contiene la información más importante.
- La organización visual: Implica estabilidad y distribución de los materiales que utiliza el alumnado en el aula para realizar sus tareas. El profesorado tiene que organizar los materiales de manera atractiva y organizada para conseguir disminuir la estimulación, debido a que el alumnado TEA se distrae con facilidad y carece de habilidades a la hora de organizar ellos mismo el material.

Un ejemplo claro sería distribuir al alumnado TEA los materiales a utilizar en un recipiente, en lugar de presentárselos libremente en la mesa. También a la hora de trabajar una hoja de ejercicios se puede organizar en secciones claras.

- Instrucciones visuales: Las instrucciones visuales son un componente muy importante dentro de la enseñanza estructurada. Les proporciona seguridad ya que les ayuda a entender exactamente qué es lo que deben hacer. Proporcionan cierta flexibilidad que no es habitual en los TEA, es decir si un alumno/a con TEA realiza una actividad de una forma determinada, por lo general, es difícil que cambien la forma de utilizar los materiales. Un ejemplo de instrucciones visuales sería presentar al alumnado una plantilla indicándole como debe colocar los materiales y cómo debe desarrollar la tarea.

El uso de la enseñanza estructurada favorece el significado y la comprensión en el alumnado TEA, permitiéndonos enseñar el currículum y adaptándonos a los estilos de aprendizajes de estos alumnos/as.

Asimismo, observamos que la enseñanza estructurada, como es la metodología TEACCH, ha evolucionado como una estrategia educativa que responde a las necesidades individuales que caracterizan al alumnado TEA, gracias a la estructuración física del entorno, el uso de agendas y sistema de trabajo, y el utilizar

materiales visualmente claros y organizados, hacen que el alumnado desarrolle sus habilidades de manera autónoma.

Además, debemos tener en consideración, que los objetivos que trata de conseguir la metodología TEACCH, según Eric Schopler incluyen:

- Desarrollar estrategias para comprender, disfrutar de otras personas y vivir de forma más armónica en los distintos contextos.
- Incrementar la motivación y las habilidades de exploración y aprendizaje.
- Mejorar el desarrollo disarmónico de las funciones intelectuales, a través de métodos de enseñanza y estrategias adecuadas a cada persona.
- Superar las dificultades en áreas de motricidad fina y gruesa a través de actividades de integración y de ejercicios físicos.
- Reducir el estrés que conlleva vivir con una persona con Trastornos del Espectro Autista (TEA).
- Superar los problemas de adaptación de las personas con TEA al contexto escolar.

Así como, tener en cuenta, que el objetivo principal de la metodología TEACCH, como ya comentábamos anteriormente, es ayudar a desarrollar la autonomía, lo que esto incluye ayudar a comprender el mundo que les rodea, adquirir habilidades comunicativas que les permita relacionarse con otras personas y dotarles de competencias para ser capaz de tomar decisiones relativas a su propia vida Schopler (1982).

Las investigaciones y prioridades educacionales de TEACCH se centran en siete principios Schopler (2001):

- **Principio 1.** Adaptación óptima. Hace referencia a enseñar nuevas habilidades y acomodar el ambiente a las características del alumnado.
- **Principio 2.** Colaboración entre padres y profesionales.
- **Principio 3.** Intervención eficaz. Aceptando y reconociendo habilidades.
- **Principio 4.** Énfasis en la teoría cognitiva y conductual.
- **Principio 5.** Asesoramiento y diagnóstico temprano.
- **Principio 6.** Enseñanza estructurada. En este caso se hará uso de medios visuales como en el caso del espacio físico, el horario, sistema de trabajo y organizaciones de tareas.
- **Principio 7.** Entrenamiento multidisciplinar.

Ahora bien, para realizar una intervención debemos partir de la observación individual de cada alumno/a, y es a partir de ahí donde se empieza el proceso para lograr fijar los objetivos. Para conseguir una intervención correcta hay que realizar una serie de fases. Primero se tienen que evaluar las habilidades del alumnado, segundo realizar una entrevista con las familias para informarse sobre las destrezas y deseos que consideren de utilidad para ellos, tercero establecer prioridades y fijar objetivos y por último crear un diseño individualizado teniendo en cuenta los objetivos para desarrollar dichas habilidades.

Para dar una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado TEA y conseguir de manera satisfactoria el proceso de aprendizaje deberá tener en cuenta los siguientes aspectos:

Tabla 2

Respuesta educativa ajustada al alumnado TEA

RESPUESTA EDUCATIVA AJUSTADA AL ALUMNADO TEA
1. Procurar ambientes muy estructurados, evitando los contextos pocos definidos y caóticos, para facilitar la posibilidad de anticipación.
2. Conviene usar el aprendizaje sin error. Es decir, no atender a los errores, hay que adaptar los objetivos al nivel del alumnado.
3. Es importante hacer caso a las conductas comunicativas verbales o gestuales y aunque no tenga ninguna intención comunicativa, se deben hacer funcionales.
4. Hacer uso de todo tipo de apoyos visuales: imágenes, videos, pictogramas, tarjetas, etc.
5. Para iniciar la aparición de la función comunicativa de petición es fundamental manipular algunas situaciones, tales como: colocar objetos que más les gusten y que estén fuera de su alcance y esperar que realice algún tipo de petición de dicho objeto

Fuente: Elaboración propia

En la intervención con niños/as TEA podemos destacar las técnicas educativas que pueden facilitar el aprendizaje del alumnado con TEA, haciendo referencias a la siguientes según Schopler (2001):

- **Información visual:** Los elementos claves son manipular elementos con imágenes y utilizar la estructura física que guía visualmente al alumno/a TEA hacia la comprensión de la tarea y hacia la posibilidad de realizarla correctamente. También pueden emplearse las palabras que sea útil cada persona.

- **Organización espacial:** a la hora de trabajar con el alumnado es muy importante enseñarles estrategias espaciales, como los conceptos arriba, abajo izquierda y derecha. Debido a la cantidad de información que se le puede presentar daría lugar a duda y con el aprendizaje de estos conceptos se evitaría la incompreensión de la tarea.

- **Concepto terminado:** Indicar el tiempo de duración para que no se sientan confusos con respecto al tiempo de la actividad.

- **Rutinas flexibles:** es importante enseñar rutinas con flexibilidad incorporada, ya que nuestro mundo varía. Este tipo de rutinas proponen al alumnado estrategias para comprender y predecir el orden de los eventos a su alrededor.

Los objetivos principales de la metodología TEACCH a la hora de intervenir son; aumentar la autonomía de los niños y niña, mejorar ciertas habilidades y prevenir problemas de conducta (Howley 2015).

Para poder implementar este método el profesorado, familias y terapeutas del niño/a TEA deben tener presente la manera particular de entender e interaccionar con el mundo que presenta el alumnado TEA, así como las potencialidades y dificultades asociadas al trastorno, adquiriendo un papel de mediador, es decir ser capaz de entender ambas culturas y de traducir las expectativas y maneras de actuar de un entorno ajeno al TEA (Mesibov et al.2005).

Los resultados obtenidos con este método son positivos y una elevada satisfacción en el tratamiento por parte de las familias (Ospina et al. 2008 y Eikesenth, 2009).

Diez y Rodríguez (2020), hacen un resumen de los principales resultados de esta metodología y dicen que muchos estudios afirman que los efectos positivos al utilizar esta metodología en personas con autismo y sus familias son favorables, existiendo una reducción significativa del estrés tanto de las familias, como en la persona con TEA. Mejora el funcionamiento cognitivo verbal y no verbal, habilidades del lenguaje,

imitación, percepción, interés por el juego, comunicación e interacción social, coordinación visomotriz o habilidades motrices finas y gruesas. Pero se ha demostrado que esta metodología tiene mayor efecto en la adaptación y comportamiento social.

Para concluir, la metodología TEACCH utilizada en los alumnos/as con TEA tiene resultados positivos, sintiéndose más tranquilos, seguros y siendo capaces de trabajar de manera independiente durante largos periodos de tiempo. Schopler (2001).

Durante mucho tiempo la metodología TEACCH, ha ayudado a comprender el concepto sobre el autismo, desarrollando un enfoque de intervención muy utilizado debido a su alto nivel de eficacia. Por un lado, conseguir que la persona con autismo sea capaz de valerse por sí misma de manera independiente en su entorno, y, por otro lado, prestar varios servicios a las personas con TEA, a sus familiares y a los docentes que trabajan con estas personas son los propósitos de este programa.

3.5 Perspectiva inclusiva

Atendiendo a su definición y en conceptos claves Según Ainscow, Booth y Dyson (2006) han definido la inclusión educativa como el procedimiento para la eliminación de las diversas barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos/as en la vida escolar donde reciben su educación, prestando especial atención a los más vulnerables (Echeita 2013).

Respecto a la definición anterior, es importante resaltar el término barreras de aprendizaje, el cual hace referencia a las dificultades u obstáculos del aprendizaje que se enfrenta el alumnado para alcanzar sus objetivos educativos. Muchos autores emplean ese término y consideran que hay distintos tipos de barreras (Pérez et al. 2007), en este caso tomaremos como referencia la propuesta de Booth y Ainscow (2010).

La inclusión nos debe servir para realizar una continua investigación de mejoras, para así poder responder a la diversidad de las aulas. Estas diferencias que nos presenta que la inclusión, nos hace parar y pensar cómo se puede sacar lo mejor de una educación inclusiva. La inclusión hace participe a todo el alumnado y busca el éxito de todos ellos sacando su potencial e interviniendo en sus dificultades para ayudarlos. Tanto a la escuela como al sistema educativo, se les atribuye la importancia de batallar las desigualdades sociales. La educación debe ser accesible para todas las personas garantizando la igualdad de oportunidades para todos y todas.

La UNESCO (2011) afirma que todos y todas tenemos derechos a la educación, por lo tanto, la educación debe ser diseñada para todas las características y necesidades. Como decía Arnaiz “las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias y las escuelas ordinarias representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos” (Arnaiz, 2012, p.30).

Si se entiende la inclusión como participación, esta mostrará interés en que el alumnado sea escolarizado en colegios ordinarios, para poder incluir en el día a día los procesos de enseñanza-aprendizaje acorde a sus necesidades y características. Por lo tanto, la inclusión es diferente a la integración escolar, ya que la integración solo tenía en cuenta al alumnado con necesidades educativas especiales y la inclusión pretende dar respuesta a todo el alumnado, contando con todas sus características, necesidades, discapacidades, etc.

Según Pujolás (2003), la escuela inclusiva se ocupa de investigar e implementar todas aquellas estrategias, métodos u organizaciones de aula que permitan incluir a todo tipo de alumnado sin sentirse discriminado. Por lo que los sistemas educativos deben transformarse para atender a la diversidad de todos (Arnaiz, 2011).

En el sistema educativo español hemos tenido en relación a la diversidad una serie de normas que tienen su origen en la LOGSE de 1990, que se fundamentaba en tres pilares para personalizar la enseñanza: la comprensividad, la atención a la diversidad y la autonomía de los aprendizajes.

Con la llegada, evolución e implantación de las diferentes leyes educativas, como la LOE/LOMCE/LOMLOE se establece entre otros aspectos que solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. Equidad y calidad son dos caras de una misma moneda.

La ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria, establece como principio: la equidad del sistema educativo para evitar que las desigualdades económicas y sociales limiten las oportunidades de aprendizaje y se conviertan en un determinante del éxito escolar.

Además, nos encontramos ante un sistema inclusivo orientado a garantizar a cada persona la atención adecuada para alcanzar el máximo nivel de sus capacidades y competencias y con un sistema equitativo que garantice las condiciones de aprendizaje adecuadas para evitar que las desigualdades sociales y económicas impidan el éxito escolar. La atención a la diversidad del alumnado se organizará conforme a los principios de prevención, inclusión, normalización, superación de desigualdades, globalidad, coordinación y corresponsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa, potenciando la apertura del centro al entorno y el uso de las redes de recursos sociales de la comunidad.

La atención a la diversidad es una consideración necesaria para que el sistema educativo en Canarias siga siendo equitativo e inclusivo, pero es, además, una condición necesaria para que sea un sistema educativo de calidad. Un sistema orientado al éxito escolar debe ser a la vez equitativo y de calidad.

Para dar respuesta a la heterogeneidad de los estudiantes se hace necesario identificar las diferencias individuales, para potenciar y programar la enseñanza de la forma más adecuada a cada alumno/a. Veamos cada una de ellas:

Las aptitudes: son capacidades tanto naturales como adquiridas para afrontar una tarea. Las aptitudes o capacidades han sido interpretadas a lo largo de la historia desde distintas perspectivas. Galton (1869) consideraba que la inteligencia era una cualidad biológica determinada por factores genéticos, no modificable.

Spearman (1927) propone una inteligencia formada por un factor general y otros específicos. Thurstone (1938) señala que la inteligencia está compuesta por siete factores: fluidez verbal comprensión verbal aptitud espacial, rapidez perceptiva, razonamiento inductivo, aptitud numérica y memoria.

Pero los enfoques de la inteligencia que más nos interesan, desde un punto de vista educativo, son aquellos que consideran la inteligencia como algo dinámico y modificable a través del entrenamiento y de la interacción social.

Otro enfoque de la inteligencia muy positivo desde una perspectiva de la educación es la del potencial de aprendizaje de Feuerstein, para el cual la inteligencia es modificable a través de la interacción entre el profesor y el alumno, e introduce el concepto de aprendizaje mediado. En la misma línea está Vigotsky, con la ley de desarrollo personal.

En la escuela nos situamos con discentes que presentan diferentes aptitudes. Entre estos nos podemos encontrar con alumnado que presenta desajustes de aprendizaje, alumnado que forma parte de las medidas de atención a la diversidad, alumnado con NEAE y alumnado con NEAE por NEE.

La motivación: se puede considerar como una actitud o impulso positivo hacia el aprendizaje o la tarea. Los intereses son componentes de los procesos motivacionales con relación al mundo social y cultural.

La motivación está muy relacionada con el tipo de metas que el alumno se plantea, así como con la forma de planteársela del profesor.

Estilos cognitivos: es la forma peculiar que tienen cada persona y para procesar la información, es decir percibir, almacenar, relacionar, recordar y resolver problemas. Dentro de los estilos cognitivos están los siguientes:

- Dependencia / independencia de campo: los independientes de campo perciben la información de modo analítico logrando evadir las influencias del contexto.
- Reflexividad / impulsividad: los reflexivos emplean más tiempo para responder considerando las alternativas, la validez y las consecuencias de las respuestas.
- Simplicidad / complejidad cognitiva: se refiere a la cantidad y variedad de las categorías con que las personas conceptualizan el mundo que los rodea. La complejidad cognitiva se considera más madura y más deseable.

La personalidad: es el conjunto de rasgos propios y estables de una persona que la diferencian de los demás, en cuanto a su forma de pensar, experimentar y comportarse que determina su adaptación única al ambiente. Desde nuestra perspectiva vamos a analizar los siguientes aspectos: la ansiedad, lugar de control, y el autoconcepto

La ansiedad contiene componentes de naturaleza neurofisiológica, emotiva, motivacional y comportamental. La relación entre ansiedad y rendimiento es compleja. Parece que niveles mínimos e igualmente máximos de ansiedad se asocian con rendimientos pobres, mientras los grados medios de ansiedad se asocian a un mejor rendimiento. Elevados niveles de ansiedad dificultan los aprendizajes complejos, aunque no los aprendizajes simples.

Lugar de control, o aspectos similares como son, el nivel de aspiración, el nivel de control, las expectativas de autoeficacia, son una variable interesante se refiere a las atribuciones que la persona realiza respecto al lugar de control de los acontecimientos

en general y del rendimiento en particular. Así hay personas que atribuyen el éxito o el fracaso a aspectos externos o del azar; otras sin embargo consideran que el éxito o el fracaso está asociado a la actividad y al esfuerzo que realice cada uno. Eso obvia la importancia que este concepto y su trabajo tienen en la educación.

El autoconcepto o concepto de sí mismo comporta juicios descriptivos sobre uno mismo y también juicios evaluativos de autovaloración.

El autoconcepto y autoestima pueden referirse a la persona en su conjunto como un todo (o a la representación que tiene de sí mismo), o también a las aptitudes y características particulares referidas, por ejemplo, a la capacidad intelectual, o de los deportes, o de éxito, etcétera. El autoconcepto engloba operaciones y esquemas cognitivos como son las auto percepciones, los juicios descriptivos, la memoria autobiográfica, etcétera.

El autoconcepto está relacionado con las experiencias interpersonales del sujeto con el medio social y sobre todo con las personas significativas, asimismo influyen en el mismo las experiencias y la percepción de las mismas.

La relación entre el rendimiento y autoconcepto es importante, ya que incluso ha llegado sostenerse que el autoconcepto y la autoestima constituyen un predictor del éxito escolar mejor o más importante que las aptitudes o el cociente intelectual.

Por tanto, está clara la necesidad de trabajo del autoconcepto como fundamento de la personalidad, así como del rendimiento académico.

Nuestro sistema educativo da respuesta a estas diferencias individuales a través de cada proyecto educativo que recoge su Plan de Atención a la Diversidad, dado que entre los principios de la LOMCE /LOMLOE se recoge la equidad, la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.

En nuestra comunidad autónoma contamos con la Ley Canaria de Educación, Ley 6/2014 establece en su artículo 43 el Plan Estratégico de Atención a la Diversidad (PEAD). Destacando que dicho Plan Estratégico de Atención a la Diversidad estará orientado a que todo el alumnado alcance las competencias básicas.

Asimismo, el decreto 81/2010 de Reglamento Orgánico de Centro señala la necesidad de que el proyecto educativo recoja en el Plan de Atención a la Diversidad, aquellas medidas que favorezcan la equidad y participación del alumnado a través de la incorporación de medidas ordinarias, extraordinarias y excepcionales.

Ahora bien, cuando hablamos de atención a la diversidad, hay que tener en cuenta las diferencias entre alumnado con NEAE y alumnado con NEE.

Por un lado, se entiende por alumnado “con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo” aquel alumno/a en que en algún momento de su etapa escolar puede llegar a solicitar determinados apoyos o atenciones educativas específicas. Con las que poder adaptar el currículum a su edad.

Y, por otro lado, se entiende por alumnado “con Necesidades Educativas Especiales” aquel alumnado que tiene una serie de necesidades que los centros escolares deben resolver. Con el objetivo de que todo el alumnado pueda desarrollar sus cualidades y capacidades de una forma óptima e integral.

El término alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) aparece por primera vez en la legislación española, en 1990, con la aprobación de la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo). Años después, en 2006, con la LOE (Ley Orgánica de la Educación), se reformula este concepto y se introduce otro nuevo, el de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE).

En 2013 se aprueba la LOMCE (Ley de Educación para la Mejora de la Calidad Educativa). En ella, se establecen pequeñas modificaciones relacionadas con estos dos términos.

La LOMLOE es la actual ley educativa, aprobada a final de 2020. En dicha normativa contamos con un Artículo único. Modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Dentro de este artículo, el apartado Cuarenta y nueve. Se centra en la modificación de los apartados 1 y 2 del artículo 71 de la LOE quedando la redacción en los siguientes términos: “..., por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan

alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los Objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.»

Durante la etapa de escolarización, tanto los alumnos/as con NEE como los alumnos/as con NEAE reciben apoyo y refuerzo educativo, atención específica y personalizada y medidas y recursos ordinarios y extraordinarios. Es decir, el sistema educativo español apuesta por una educación inclusiva. Intentando eliminar o minimizar barreras, limitaciones y diferencias de oportunidades que puedan existir en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con la LOE/LOMCE se establece en su preámbulo que: “solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. Equidad y calidad son dos caras de una misma moneda”.

La nueva ley educativa convierte el derecho a la educación en el derecho a la educación inclusiva, y lo hace en el marco de interpretación de la Convención sobre los Derechos del niño de Naciones Unidas (1989):

Garantizar el derecho a la educación inclusiva conlleva una transformación de la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos formales e informales para dar cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada alumno, así como el compromiso de eliminar los obstáculos que impiden esa posibilidad. También entraña el fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los alumnos. Además, la participación plena y efectiva, la accesibilidad, la asistencia y el buen rendimiento académico de todos los alumnos, en particular de aquellos que, por diferentes razones, están en situación de exclusión o pueden ser objeto de marginación, ocupan un lugar central a la hora de garantizar el derecho a la educación inclusiva. [...] Requiere además una profunda transformación de los sistemas educativos en las esferas de la legislación, las políticas y los mecanismos para financiar, administrar, diseñar, impartir y supervisar la educación. (Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU, Observación General N°4, p. 3.).

4. OBJETIVOS

A continuación, se presentan los objetivos que se pretenden conseguir:

El objetivo general de este TFM es elaborar una propuesta de intervención en el alumnado con TEA mediante la metodología TEACCH.

Los objetivos específicos del TFM son los siguientes:

- Formar a los docentes en el método TEACCH para su aplicación en el aula con el alumnado TEA.
- Aplicar por parte del profesorado en el aula medidas inclusivas teniendo en cuenta la legislación vigente.
- Dar a conocer, desarrollar y aplicar estrategias y herramientas didácticas mediante el empleo de la metodología TEACCH en el aula.
- Conseguir que el alumnado TEA reciba una intervención educativa acorde a sus características.

5. METODOLOGÍA

En este apartado trataremos de diferenciar la metodología de investigación llevada a cabo, por un lado, y por otro la metodología utilizada en el diseño y desarrollo de la intervención llevada a cabo.

5.1 Metodología de investigación

Teniendo en cuenta nuestro objetivo principal la metodología se centra en una investigación cualitativa, ya que hacemos referencia a fenómenos educativos y sociales en contextos socioeducativos (Sandín, 2003).

Para el desarrollo de este apartado se ha usado la técnica de investigación documental en distintas bases de datos para la recopilación de estudios de base científica sobre la metodología TEACCH. Los artículos consultados han sido extraídos de las siguientes bases de datos: Dialnet, Redinet, Redalyc, Google academic, Scielo, etc. Seleccionando investigaciones de libre acceso.

Como criterios de selección se han tenido en cuenta artículos tanto en español como en inglés, con fecha de publicación desde el 2015 al 2022. No obstante, también, se han hecho mención a algunos artículos de fechas anteriores por su gran relevancia en

el campo de estudio que tratamos. Se han revisado estudios de casos, investigaciones experimentales, trabajos de fin de máster y de grado, así como algunos blogs.

Como criterios de exclusión cabe señalar que no se han tenido en cuenta estudios referidos cuyo perfil de edad no era alumnado de primaria, ni estudios de más de 10 años a no ser que fueran relevantes.

Por último, cabe señalar los descriptores tenidos en cuenta en la búsqueda bibliográfica: Trastorno del Espectro del Autismo, método TEACCH, inclusión, alumnado, profesorado, formación, aula estructurada.

5.2 Diseño metodológico del análisis de la situación o del diagnóstico de necesidades

5.2.1 Metodología para el diseño de la propuesta de intervención

A lo largo de este apartado abordaremos la metodología seleccionada para la realización de este trabajo, apoyándonos en otras que servirán de referencia, así como el diseño que hemos llevado a cabo para analizar el problema y las necesidades del centro, los participantes implicados, los instrumentos y las técnicas de recogida de información utilizadas.

La metodología empleada en esta intervención está destinada a la formación del profesorado. Los mismos deberán aplicar en las aulas con alumnado TEA el método TEACCH, caracterizado por ser una metodología de enseñanza estructurada en la que se adapta el tiempo, el espacio físico y las pautas de trabajo.

Por medio de esta metodología se les enseñará a los docentes cómo fomentar conductas y competencias adecuadas en este alumnado mejorando su rendimiento académico, su crecimiento personal, así como el proceso de integración en el aula ordinaria y el control de destrezas socioemocionales, cognitivas y motoras. Se trabajarán técnicas que abordan la información visual dotando a estos profesionales de diversos recursos materiales que resulten llamativos para el alumnado, ayudándolos a captar su atención, así como de técnicas de trabajo individualizado que ayudan a favorecer la autonomía de los mismos y a elaborar su trabajo en el aula. También se les explicarán la importancia de la organización espacial, del concepto de finalizado, es decir que sepan que deben de marcar un inicio y un final de la tarea y de rutinas flexibles tras facilitarle al alumnado un mejor entendimiento de las actividades.

Sin embargo, esta metodología tendrá a su vez otras orientaciones metodológicas que los maestros y maestras deben tener en cuenta a la hora de trabajar con el alumno/a TEA, entre ellas nos encontramos la metodología ABA (Applied Behavior Analysis) que consiste en un método específico de enseñanza para que alumnos con dificultades de aprendizaje puedan aprender habilidades que van a facilitar su desarrollo y autonomía, propiciándoles una mayor calidad de vida.

Otra de las metodologías a tener en cuenta es el método Montessori, el cual guarda similitudes con la metodología TEACCH. Este método es capaz de potenciar y desarrollar las habilidades de los niños/as a través de su filosofía basada en cuatro pilares básicos, que son:

1. La capacidad de absorción de conocimiento de los estudiantes.
2. Los periodos sensibles, que son aquellos momentos claves que debemos aprovechar para facilitar todo el material necesario para el aprendizaje del alumno/a, ya que durante estos periodos el alumno/a adquirirá con mayor facilidad las habilidades.
3. Un ambiente creado y diseñado para su desarrollo.
4. El papel que desempeña el docente, que hace de orientador del niño/a.

Y, por último, utilizaremos la colaboración de las familias y de otros docentes a través del trabajo conjunto en las aulas. Por parte de los docentes, para que el alumno/a avance en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y las familias, serán las encargadas de continuar con las acciones de los docentes, para que haya una correlación entre casa y escuela, no obstante, en las vacaciones de verano las familias recibirán unas pautas de trabajo para poder mantener los logros conseguidos de cara al siguiente curso escolar.

Los procedimientos empleados para poder diseñar el programa de intervención se han basado en la observación directa, de carácter cualitativo, dentro del aula y en la realización de un cuestionario a los docentes del colegio, a través del cual se han obtenido los resultados que nos han hecho ver las necesidades que tienen los mismos a la hora de abordar el proceso de enseñanza en las aulas con el alumno/a TEA.

Entre las necesidades detectadas más relevantes hemos encontrado la falta de estructuración de las tareas hacia el alumno/a, desconocimiento del funcionamiento del método TEACCH y de las características de este tipo de alumnado.

En este proceso han participado todos los docentes del centro educativo y a su vez se ha tenido en cuenta la información generada por las familias, basada en las características y el comportamiento de cada alumno/a TEA escolarizado en el colegio, siendo de gran utilidad para los docentes, para poder trabajar de manera individualizada con el estudiante dentro del aula.

5.3 Participantes

El número de participantes en el programa de intervención que se llevará a cabo en el colegio será de 36 docentes, 30 mujeres y 6 hombres, en edades comprendidas entre los 25 y 55 años. Es un claustro poco estable, debido a la llegada de nuevos docentes cada año, esto hace que la formación sea imprescindible.

El nivel de conocimiento de la metodología TEACCH por parte de los docentes es bajo, pero hay que destacar el interés que existe por recibir la formación a través del presente programa de intervención, por lo que la motivación y la implicación del grupo de profesionales de la educación es evidente.

5.4 Instrumentos

Cuestionarios: se utilizará al inicio del programa de intervención con el fin de realizar un diagnóstico de las necesidades que tienen los docentes. La información obtenida permitirá diseñar el programa de intervención, el cual irá dirigido a aumentar la formación del profesorado, con el fin de aplicar la metodología TEACCH en el aula, para dar respuesta educativa e inclusiva al alumnado TEA de manera adecuada.

También se usarán los cuestionarios para saber si los docentes tienen conocimiento de la metodología TEACCH y si la están utilizando en su práctica diaria en el aula, asociando estos instrumentos a otro de los objetivos de nuestro programa de intervención.

Diario de seguimiento: los maestros y maestras registrarán sus vivencias, sensaciones, dificultades encontradas, así como los logros y soluciones alcanzadas. También se dejará constancia de los acuerdos llevados a cabo a lo largo de cada trimestre con el alumno/a si fuese necesario.

Observación directa: se observará la vida diaria dentro del aula alumno-docente, docente -alumno, así como el desarrollo de las estrategias, actividades y pautas de trabajo, para así mejorar junto al diario de seguimiento el proceso de enseñanza – aprendizaje a través del empleo de la metodología TEACCH mediante un enfoque

inclusivo y competencial, siendo otro de los objetivos del programa de intervención, los cuales hemos especificado a lo largo del apartado 6 del presente trabajo.

Rúbricas: al final de cada sesión de intervención se pasará una rúbrica para evaluar el grado en el que se está aplicando el método TEACCH en las aulas, de esta forma estaremos midiendo el grado de consecución de este objetivo en el plan de intervención.

Notas de campo: serán recogidas a través de las reuniones que se realizarán con las familias del alumnado TEA, con el fin de recabar información sobre las características de cada alumno/a, su evolución a lo largo del curso y las recomendaciones de seguimiento de cara al próximo curso escolar.

5.5 Procedimiento

La observación directa es uno de los procedimientos más utilizados en los planes de intervención, esta recolección de datos consiste en un registro sistemático, válido, confiable de comportamientos y situaciones observables, Hernández Sampieri, et al. (2010) que nos permitirá saber en qué situación se encuentran los docentes y qué necesidades presentan.

La observación favorece un acercamiento entre las experiencias entre el docente, el alumno y el formador en tiempo real, de esta manera el especialista no necesita que nadie le cuente lo que sucede en el aula, además nos apoyaremos en vídeos concretos en los que también podremos observar las conductas, el trabajo y las pautas llevadas a cabo en el aula, así como los resultados, dando pie a posibles propuestas de mejora.

5.6 Análisis de datos

- **Técnicas de recogida de información para la evaluación de resultados del programa de intervención**

En cuanto a las técnicas llevadas a cabo encontramos los cuestionarios, los cuales se han utilizado tanto para obtener información como con fines de evaluación. En un primer lugar, se ha utilizado un cuestionario para recabar información sobre las necesidades y conocimiento de los docentes para establecer el punto de partida de la formación. Una vez concretado, se ha diseñado la propuesta de intervención.

Para medir el grado de desarrollo de las actividades planteadas en el aula utilizaremos rúbricas con el fin de concretar en qué medida se están consiguiendo los objetivos. De esta manera estaremos evaluando el progreso de las técnicas utilizadas por los docentes en el aula con el alumno/a TEA.

Asimismo, el diario de seguimiento elaborado por los/as docentes servirá para registrar dudas y con la información plasmada solventar y dejar registro del trabajo que se ha ido desarrollando con el alumno/a TEA.

Por último, la observación nos permitirá saber en el momento real si se está aplicando adecuadamente la metodología, obteniendo información, siendo esta una oportunidad para solventar los errores detectados y aplicar adaptaciones o correcciones en el mismo momento.

6. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Este apartado se centra en la parte práctica del “programa de intervención basado en la formación del profesorado en metodología TEACCH, para conseguir la inclusión del alumnado TEA en el aula ordinaria”.

En los últimos años, el avance de técnicas de evaluación y detección temprana ha hecho constar un incremento de un 0,7% en el diagnóstico de casos de autismo, puesto que hace años atrás la detección no se realizaba en edades tan tempranas.

Esto hace que el alumnado con TEA esté cada vez más presente en las escuelas ordinarias, por lo que resulta necesario conocer más sobre este trastorno, de aquí la importancia del marco teórico del presente trabajo y de las estrategias inclusivas que se reflejarán a lo largo de este apartado, con el fin de favorecer la inclusión de este alumnado y contribuir a la mejora de la calidad de la educación.

Es necesario e imprescindible que el profesorado conozca las metodologías, estrategias y técnicas que favorecen y se adaptan a las características del colectivo con TEA para poder cubrir sus necesidades.

Así, esta intervención se llevará a cabo en el CEIP Julián Zafra Moreno, el cual está situado en la isla de Tenerife, Canarias, correspondiendo a un centro de educación ordinaria. El programa de intervención irá dirigido al claustro del mismo, debido al incremento del alumnado con autismo que acude al centro educativo.

A través de esta intervención se formará al profesorado del centro en la metodología TEACCH, para intervenir en el aula con niños y niñas con TEA, dotándolos de herramientas y conocimientos a través de la formación, cuyas actividades implícitas se realizarán a lo largo de todo el curso escolar. De esta manera lograrán que este alumnado consiga un aprendizaje óptimo y una convivencia lo más normal posible, teniendo en cuenta las diferentes limitaciones, características y capacidades de cada uno/a.

Cabe destacar, que en años anteriores los docentes han vivido la experiencia de tener alumnos/as con TEA en sus aulas y se han encontrado con barreras en cuanto a la puesta en práctica de estrategias y técnicas de trabajo en el aula con este tipo de alumno/a, debido a la carencia en su formación como docentes o al desconocimiento de las características y comportamientos de estos estudiantes, lo que ha hecho que no se pueda ofrecer una respuesta educativa adecuada a los mismos, de aquí la importancia de esta propuesta de intervención.

Una vez planteada la problemática que tiene el centro, el primer paso a tomar, para poder llevar a cabo la propuesta de intervención en el siguiente curso escolar 2022-2023 es realizar al claustro un cuestionario digital previo al próximo curso, para poder establecer el punto de partida de nuestra propuesta de intervención. A través de este cuestionario obtendremos resultados sobre el nivel de conocimiento que tienen los docentes en la metodología TEACCH, que dificultades se les presentan en el aula y que estrategias y herramientas suelen utilizar.

Una vez realizado el cuestionario, mediante el cual se ha detectado que el nivel de conocimiento de los docentes al respecto es bajo se ha diseñado el programa de intervención atendiendo a las necesidades del centro educativo, llevando a cabo una serie de acciones y actuaciones que concretaremos en el subapartado 6.3 del presente trabajo.

En definitiva, es necesario formar al profesorado de las aulas ordinarias, para proporcionarles técnicas y pautas de trabajo que puedan llevarlas a cabo con su alumnado autista. Dicha formación se basa en el modelo TEACCH, cuya metodología es eficaz y completa a la hora de comprender el concepto de autismo, ayudando al alumnado TEA a desarrollar sus habilidades, emociones, conductas y comunicación consiguiendo así una educación inclusiva, ofreciendo además apoyo a las familias, por lo que el aprendizaje traspasará los muros escolares, logrando el enfoque competencial que tanto reclama la legislación vigente.

Descripción del centro.

El CEIP Julián Zafra Moreno está situado en el municipio de Güímar, al sureste de la isla de Tenerife, en Canarias, concretamente en el barrio de Fátima. Tiene una población de unos 20.000 habitantes y cuenta en su territorio con varios centros educativos de primaria y de secundaria enclavados en los diferentes barrios del municipio. Fátima es en la actualidad uno de los barrios más poblados del municipio de Güímar. En las cercanías de Fátima han surgido urbanizaciones de autoconstrucción como San Francisco Javier o Chacona. También se han edificado nuevos barrios de promoción oficial. Es el caso de Mencey Añaterve, Constitución 6 de diciembre y Francisco Afonso Carrillo.

El colegio es un centro ordinario de Educación Infantil y Primaria, de titularidad pública, dependiente de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Canarias. En él, se imparte desde segundo ciclo de educación infantil y toda la etapa de primaria.

Se encuentra anexo al IES Güímar, ya que es el centro al que está adscrito, con la peculiaridad que ambos se comunican por una puerta interior, siendo un punto a favor a la hora de poner en práctica actividades enmarcadas dentro de proyectos Educativos.

En el mismo, se fomenta un clima de convivencia, basado en la solidaridad, en la integración de toda la comunidad mediante el desarrollo de actitudes de colaboración y de respeto a la diversidad.

Además, se llevan a cabo varios Proyectos en los que se ha conseguido que participen las familias.

El número de alumnos/as asciende a 301, siendo 158 de Infantil y 143 de Primaria, y el claustro está compuesto por 36 docentes.

Las instalaciones están adaptadas para personas con movilidad reducida y cuenta con amplias zonas de recreo, así como aulas bien dotadas.

En cuanto a las características del entorno socioeducativo, nos encontramos que el poder adquisitivo de las familias es variado. Hay una parte importante de la población que componen los grupos sociales de menor estatus económico y de formación, dedicados al sector de la hostelería, o grupos de población asalariada, pero con escasa formación, dedicados al sector de la agricultura, y en menor medida un claro porcentaje de familias acomodadas y con formación, provenientes de algunos

subsectores terciarios, guardias civiles, maestro/as, profesores/as, empresarios/as, etc.

En líneas generales, podemos decir que el poder adquisitivo de las familias del entorno socioeducativo del CEIP Julián Zafra Moreno es más bien bajo, ya que es imposible obviar la situación geográfica del centro.

Así bien, intenta compensar esas deficiencias económicas de las familias con convenios con el Ayuntamiento y Proyectos fomentados desde el propio centro.

6.1 Objetivo general

A continuación, se expone el objetivo general de la propuesta de intervención que compone este TFM:

- Mejorar el proceso de enseñanza a través de la metodología TEACCH, ofreciendo al profesorado conocimientos, herramientas y pautas de trabajo para una inclusión educativa del alumnado TEA en el aula.

6.2 Objetivos específicos

Para ello, se han definido los siguientes objetivos específicos:

- Aplicar la metodología TEACCH y sus beneficios para la intervención con el alumnado TEA en el aula.
- Aumentar la formación del profesorado para la aplicación de la metodología TEACCH en el aula dando respuesta educativa e inclusiva al alumnado TEA.
- Mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje a través del empleo de la metodología TEACCH a través de un enfoque inclusivo y competencial.

6.3 Acciones y actuaciones a desarrollar

A través de la siguiente tabla podremos observar una visión global de las acciones que se llevarán a cabo a lo largo del curso escolar 2022- 2023, en el que se realizará la presente propuesta de intervención, teniendo en cuenta los resultados del cuestionario realizado al finalizar el curso escolar anterior:

Tabla 3
Acciones de la propuesta de intervención

Acciones de la propuesta de intervención		
PRIMER TRIMESTRE	SEPTIEMBRE	Bienvenida al alumnado. Información del programa a las familias.
	OCTUBRE	Sesión 1. Presentación (1hora)
	NOVIEMBRE	Sesión 2. ¿Qué es TEA? ¿Qué características presenta el alumnado TEA? ¿Cómo se comporta un niño/a TEA en su entorno escolar? (2horas)
	DICIEMBRE	Sesión 3. Introducción a la metodología TEACCH (2horas) Sesión 4. Metodología TEACCH (2horas)
SEGUNDO TRIMESTRE	ENERO	Sesión 5. Diseño de actividades (2 horas)
	FEBRERO	Sesión 6. Prácticas en el aula
	MARZO	(2 horas lectivas/mes de intervención en el aula junto al docente)
TERCER TRIMESTRE	ABRIL	
	MAYO	Sesión 7. Mejoras y Conclusiones (2 horas)
	JUNIO	SESIÓN 8. Profesorado y familia (1 hora y media)

Fuente: Elaboración propia

Una vez establecido el marco de acciones, pasamos a detallar las actuaciones que se llevarán a cabo en cada una de ellas, las cuales consistirán en ocho sesiones.

En el mes de septiembre será de bienvenida al centro y de evaluaciones iniciales, por lo que el programa de intervención comenzará en el mes de octubre con la primera sesión.

Aprovecharemos este mes para informar a las familias del programa de intervención que se llevará a cabo en el colegio y se les pedirá en determinadas ocasiones su colaboración, para obtener los mejores resultados en beneficio de los estudiantes TEA y su rendimiento académico.

Sesión 1. Presentación

Esta sesión será expositiva mediante la utilización de un medio audiovisual como es el Power Point. Se expondrán los puntos que vamos a tratar a lo largo de la formación.

Una vez hecho esto, se llevará a cabo una dinámica por todos los miembros allí presentes sobre la problemática que suelen encontrarse en el aula con el alumno/a TEA, y como suelen actuar. De esta manera estaremos dando a conocer las dificultades y/o destrezas que cada uno utiliza en su labor didáctica, sirviendo de ejemplo para el resto de docentes y así poder situarnos ante la situación existente. Con ello, podremos identificar que conductas presenta el alumnado TEA, tales como, su dependencia en el aula, el rendimiento académico, sus destrezas, su integración con sus compañeros/as, entre otras.

Para finalizar la sesión se le pedirá al profesorado, con previa autorización de las familias, que graben alguna situación en el aula de su alumnado con autismo que consideren relevantes para poder exponer al resto de compañeros y compañeras con el objetivo de comprender las diferentes situaciones en el día a día y utilizarla de ejemplo para dar una respuesta educativa adecuada a través de las siguientes sesiones a abordar.

Sesión 2. ¿Qué es TEA? ¿Qué características presentan? ¿Cómo se comporta un niño o niña TEA en su entorno escolar?

En esta sesión se pretende dar respuestas a estas tres grandes preguntas.

En primer lugar, se les dotará de un dossier en el que encontrarán información relevante sobre la respuesta a estas preguntas, las cuales iremos abordando a lo largo de la primera hora de formación.

Una vez finalizada la parte teórica de la formación se dará lugar a solventar dudas y realizar preguntas que entre todos/as resolveremos, tanto con apoyo del dossier como de la especialista.

Por último, proyectaremos los vídeos que se han grabado de ejemplo y fundamentaremos con base teórica las conductas observadas en los estudiantes TEA detectando las características más relevantes en cada uno de ellos/as, las cuales tendremos en cuenta para llevar a cabo la sesión cinco, una vez llegados a este punto de la formación.

En definitiva, el objetivo de esta sesión es conocer al alumno/a TEA y su comportamiento y necesidades en el aula.

Sesión 3. Introducción a la metodología TEACCH

Comenzaremos la sesión con una breve explicación de la metodología TEACCH, realizando un recorrido sobre su historia, su creación, así como sus características fundamentales a la hora de adaptar el espacio, tiempo y el sistema de trabajo en el aula. Daremos pautas como:

- El tiempo a través de la organización de tareas cortas.
- El espacio, organizado el aula, estructurándolo por zonas y rincones.
- El sistema de trabajo adaptando el material, organizándolo por niveles y áreas de trabajo.

Otro punto importante a tratar son las técnicas educativas utilizadas, trataremos la más importante, la presentación visual de la información, siendo los materiales y la estructura física que guía visualmente al alumnado hacia la comprensión y el éxito las más efectivas. Haciendo referencia a la estructura física, donde la importancia de trabajar los conceptos arriba y abajo y de izquierda a derecha tienen una importancia en las estrategias de trabajo. En esta sesión se enseñarán dos técnicas educativas del método TEACCH:

- Información visual.
- Y la organización espacial.

Se utilizará dos mesas grandes en las que se colocarán un material concreto para explicar cada uno de los conceptos, poniéndolos en situación. Material que podrá llevarse el maestro/a para poder empezar a aplicarlo como recurso en las sesiones de clase.

Por un lado, se explicará el concepto de información visual, en una mesa se colocarán diferentes tipos de agendas visuales (objeto de transición, secuencia de objetos, foto/dibujo único, secuencia de fotos para parte del día, fotos para todo el día, secuencias de dibujos) y pictogramas para que puedan observarlos y conocer el material para que lo tengan como referencia para poder aplicarlo en el aula.

A continuación, se presenta una agenda visual para un alumno TEA:

Figura 2

Agenda visual alumno TEA

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
10:00	ASAMBLEA	LENGUAJE	ASAMBLEA	LENGUAJE	EXCURSIÓN
10:30	MATEMÁTICAS	VAMOS A LEER	MATEMÁTICAS	VAMOS A LEER	¡AL MUSEO!
11:00	TALLER DE MEMORIA	TALLER DE CUENTOS	TALLER DE LÓGICA	TALLER DE EXPRESIÓN	VEMOS ESCULTURAS
11:30	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	¡DESAYUNAMOS!
12:00	PSICOMOTRICIDAD	MANUALIDADES	CUBO DE IMÁGENES	TALLER DE PINTURA	MIRAMOS CUADROS
12:30	LOGOPEDIA	FISIOTERAPIA	LOGOPEDIA	FISIOTERAPIA	VUELTA AL COLE

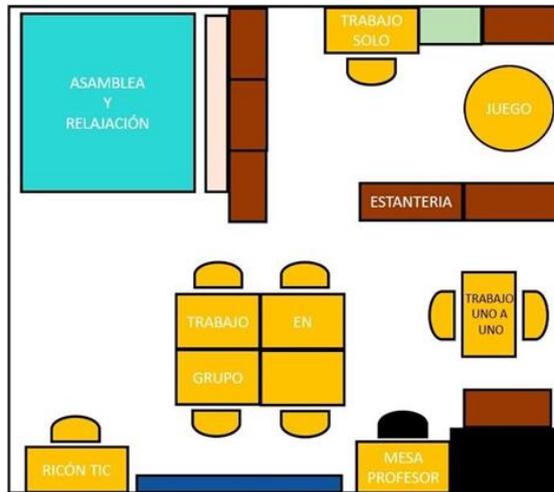
Fuente: Aula abierta ARASAAC

Una vez conocidos los materiales se les dará una explicación sobre ellos, haciendo hincapié en la importancia de especificar visualmente los lugares, rincones o materiales y minimizar los elementos auditivos y visuales que pueden distraer al alumnado TEA.

Por otro lado, en la segunda mesa se presentará en un plano sobre la estructuración del aula (podemos observarlo en la siguiente imagen) para que puedan adquirir las técnicas necesarias y poder llevar a cabo una organización espacial en la misma, teniendo en cuenta los diferentes rincones (rincón del desayuno, de juego, uno a uno, de la calma, etc).

Figura 3

Estructuración del aula



Fuente: Aula TEA. CEIP Parque de la Muñeca

Figura 4

Estructuración del espacio



Fuente: blogescuelainclusivayconvivencia

Sesión 4. Metodología TEACCH

En esta sesión se le pedirá al profesorado que formen parejas para realizar una exposición donde planificarán y presentarán al resto de compañeros y compañeras dos técnicas educativas de la metodología TEACCH:

- Rutinas flexibles.
- Concepto terminado.
- Individualización.

El profesorado contará con la plataforma Moodle para poder apoyarse en todo el material facilitado y así poder indagar sobre estos conceptos. Cada pareja contará con veinte minutos para planificar la actividad y quince para presentar lo trabajado.

Al finalizar la sesión se podrá ampliar la información de cada exposición comentando los conceptos trabajados.

- Rutinas flexibles ofrecen al alumnado una estrategia de comprender y predecir el orden de los eventos a su alrededor, ayudando a los niños y las niñas a ser conscientes de la secuencia ordenada de las acciones y así evitar posibles alteraciones y facilitando el desarrollo de sus habilidades.

- El concepto de trabajo terminado ayuda a evitar frustraciones, dando a entender al alumnado que existes un comienzo y un final, para ayudar a controlar el tiempo y a la interiorización del mismo se puede utilizar un cronómetro o relojes de arena. Es importante que el concepto sea utilizado en todas las actividades ya que el alumnado con TEA es incapaz de saber la duración de las mismas.

- El concepto de trabajo individual ayuda a fomentar la autonomía, predisposición, motivación del niño o niña para aprender por sí mismo. Cada persona TEA, aunque puedan tener características comunes, son muy diferentes entre sí.

Sesión 5: Diseño de actividades

Al principio de la sesión se les explicará a los docentes la información que aportan los sistemas de trabajo:

- El trabajo a realizar.
- El número de tareas o actividades a realizar en un tiempo determinado.
- Autoevaluación por parte de las personas TEA (ellos y ellas sabrán cuándo están avanzando) y autoconocimiento del fin de la actividad.
- Qué ocurrirá cuando la actividad se termine.

Los docentes aprenderán a que los sistemas de trabajo de la metodología TEACCH se pueden incorporar en el horario individual del alumnado, lo único que serán diferentes dependiendo del alumnado que lo vaya a aplicar, hay que tener en cuenta que existen diferentes tipos; de izquierda a derecha, con recipiente de “terminado”, emparejamiento (colores, formas, letras, números, etc), como podemos observar en la siguiente imagen:

Figura 5

Sistema de trabajo: de izquierda a derecha con recipiente de terminado



Fuente: Aula TEA. CEIP Parque de la Muñeca

Estos sistemas de trabajos se muestran visualmente de manera que el alumnado pueda comprender, aportando efectividad y organización a las tareas que se realizan haciendo que el concepto terminado tenga significado concreto para cada niño o niña de manera individual.

Teniendo en cuenta que los objetivos de la metodología TEACCH es que los maestros y maestras evalúen las habilidades de aprendizaje del alumnado TEA y diseñen métodos de enseñanza y estrategias para mejorar las habilidades sociales, comunicativas y de autonomía del mismo, para ello cada miembro del grupo diseñará varias simulaciones, que luego, llevará a cabo en una situación real del aula. Para ello se le facilitará una serie de pautas para el desarrollo de su diseño:

- ✓ Procurar ambientes muy estructurados, predecibles y fijos.
- ✓ Aprendizaje sin error.
- ✓ Encadenamiento hacia atrás.
- ✓ Entrenamiento o la enseñanza incidental.
- ✓ Responder consistentemente ante conductas comunicativas.
- ✓ Favorecer la ocurrencia de la función comunicativa de petición.
- ✓ Utilizar apoyos visuales.
- ✓ Evitar hacer preguntas indefinidas.

A parte de utilizar los patrones antes mencionados también deberán basar sus actividades en las emociones, el juego y en el lenguaje, en la interiorización de algunos conceptos básicos, en el progreso de las conductas y el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa de este alumnado.

Sesión 6. Práctica en el aula

Llegada la sesión 6 del programa de intervención debemos destacar que la misma ocupará a lo largo de su desarrollo los meses de enero (segunda quincena del mes), febrero, marzo y abril, llevando a cabo una intervención de la especialista en el aula junto al docente de dos veces al mes.

A lo largo de estas sesiones los docentes pondrán en práctica algunas simulaciones que han trabajado en las sesiones previas. Esta práctica le servirá al profesorado para observar cómo se desenvuelve el alumno/a con este método de trabajo dentro del aula. Para poder llevar a la práctica dichas simulaciones es necesario que adapten las diferentes formas de pensar, comprender y aprender del alumnado TEA.

Esas dos horas lectivas mensuales de intervención en el aula por parte de la especialista junto al docente se utilizarán para observar cómo desarrollan las técnicas aprendidas durante las jornadas de formación.

Sesión 7. Mejoras y conclusiones

En esta sesión se realizará una valoración de lo observado en las aulas, para ello la profesional evaluará como el profesorado ha utilizado la técnica en el aula durante la jornada lectiva. Se expondrá los aspectos a mejorar a cada uno de los docentes y lo que se ha realizado correctamente. De esta manera el profesorado podrá darse cuenta de cómo han transcurrido las diferentes prácticas en las aulas ordinarias además de observar las posibles situaciones que pueden llegar a experimentar personalmente y su vez enriquecerse de las experiencias de los demás.

A modo de conclusión de la sesión se expondrán los resultados obtenidos con el alumnado TEA, para dar evidencia de que el empleo de la metodología TEACCH ha dado resultados positivos en el proceso de enseñanza -aprendizaje, dotando de seguridad, conocimientos, pautas de trabajo y herramientas a los docentes.

Sesión 8. Profesorado y familias

Para calmar las necesidades de las familiares de los estudiantes TEA de cara a las vacaciones estivales, los tutores realizarán una reunión donde se les presentará un listado breve y conciso de pautas con las que deberán trabajar con sus hijos e hijas fuera de los muros escolares y de la importancia de estructurarles el día a día.

A través de estas pautas estaremos contribuyendo al mantenimiento de los resultados obtenidos a lo largo del curso. De este modo, todas las habilidades y destrezas

adquiridas por los discentes TEA serán extrapolados a su vida diaria, siendo el momento de las vacaciones crucial para mantener dichos hábitos hasta la vuelta al colegio en el próximo curso académico, por lo que el papel de las familias es fundamental, no solo a lo largo del curso, también llegado este momento.

La puesta en marcha de esta última sesión es fundamental ya que a lo largo del curso escolar este alumnado ha adquirido mayor autonomía y ha mejorado las relaciones sociales tanto dentro como fuera del aula, por lo tanto es crucial que no se pierda la consecución de este trabajo de cara a futuras intervenciones en el aula y de cara a no retroceder en la evolución integral del alumno/a TEA, ya que el objetivo fundamental es que la persona con autismo pueda convivir y desenvolverse de manera óptima en diferentes contextos.

6.4 Agentes implicados en la aplicación del programa de intervención

Los agentes implicados en el programa de intervención son los docentes, las familias y la especialista que llevará a cabo la formación.

6.5 Cronograma

A través del siguiente cronograma podemos observar cómo se llevarán a cabo las sesiones de formación del programa de intervención a lo largo del curso.

Tabla 4

Cronograma

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES			FECHA
PRIMER TRIMESTRE	SEPTIEMBRE	Bienvenida al alumnado. Información del programa a las familias.	Se atenderá a las familias de manera individualizada a lo largo de todo el mes.
	OCTUBRE	Sesión 1. Presentación (1 hora)	Lunes 3 de octubre.
	NOVIEMBRE	Sesión 2. ¿Qué es TEA? ¿Qué características presenta el alumnado TEA? ¿Cómo se comporta un niño/a TEA en su entorno escolar? (2 horas)	Miércoles 9 de noviembre.
	DICIEMBRE	Sesión 3. Introducción a la metodología TEACCH (2 horas) Sesión 4. Metodología TEACCH (2 horas)	Jueves 1 de diciembre. Viernes 2 de diciembre.

SEGUNDO TRIMESTRE	ENERO	Sesión 5. Diseño de actividades (2 horas)	Lunes 16 de enero <u>Inicio de Sesión 6:</u> Intervención 1: martes 17 de enero. Intervención 2: martes 24 de enero.
	FEBRERO	Sesión 6. Prácticas en el aula (2 horas lectivas/mes de intervención en el aula junto al docente)	Intervención 1: martes 14 de febrero. Intervención 2: martes 21 de febrero.
	MARZO		Intervención 1: martes 14 de marzo. Intervención 2: martes 21 de marzo.
TERCER TRIMESTRE	ABRIL		Intervención 1: martes 18 de abril. Intervención 2: martes 25 de abril.
	MAYO	Sesión 7. Mejoras y conclusiones (2 horas)	Martes 16 de mayo.
	JUNIO	Sesión 8. Profesorado y Familia (1 hora y media)	Jueves 15 de junio.

Fuente: Elaboración Propia

6.6 Evaluación de la Intervención

A lo largo del desarrollo del programa de intervención se llevará a cabo una evaluación continua mediante tres momentos diferentes. Una evaluación inicial, a través de la cual se realizará una evaluación de diagnóstico, estableciendo así el punto de partida del programa, una evaluación formativa durante el desarrollo del mismo y una evaluación sumativa que dará lugar a una evaluación final, para poder establecer propuestas de mejora para el próximo curso escolar y a su vez saber en qué nivel hemos logrado los objetivos del programa.

Por un lado, se evaluará a los docentes mediante cuestionarios que realizarán al finalizar cada sesión en la plataforma, así como la realización de un diario de seguimiento y rúbricas en la realización de actividades en el aula.

Y, por otro lado, se evaluará a las familias en tres momentos distintos del plan de intervención. Al inicio del programa se realizará una reunión para informar del trabajo que se va a llevar a cabo con el alumnado TEA y la importancia del grado de

implicación de las familias. La segunda reunión será a mitad del programa, para medir la evolución de cada alumno/a. Y, por último, se realizará la tercera reunión, para valorar los resultados obtenidos a lo largo del curso, establecer propuestas de mejora en conjunto docentes- familias y marcar pautas de trabajo para las vacaciones de verano, abogando por la continuidad del trabajo desarrollado durante el curso.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A modo de conclusión este apartado recogerá un breve resumen del programa de intervención, el cual se centra en mejorar el proceso de enseñanza a través de la metodología TEACCH en las aulas de Educación Primaria, concretamente en el CEIP Julián Zafra Moreno. El programa de intervención dotará a los maestros y maestras del uso de esta metodología garantizando el éxito de los estudiantes tanto dentro como fuera del aula, ya que, al llevar a cabo la estructura de esta metodología, el alumno/a se beneficiará de los resultados tanto en lo que respecta al ámbito educativo como a contextos reales de la vida cotidiana. Es por ello que el papel de las familias es fundamental, de aquí la importancia de que se haya informado a las mismas con previa antelación al inicio del programa de intervención, pues de esta manera están involucradas de forma indirecta en el proceso de formación que ha desarrollado el claustro en el colegio a lo largo del curso escolar.

- **Aportaciones**

Como aportación a destacar nos centraremos en la importancia que tiene llevar este programa de intervención a otros centros educativos. No obstante, para poder aplicarlo en otros colegios se deben tener en cuenta aspectos como: el nivel de formación de los docentes, el contexto del centro, el porcentaje de alumnos/as TEA y la implicación de las familias, si queremos garantizar el éxito del programa de intervención.

Como punto fuerte de este programa de intervención nos encontramos con que dota al profesorado de estrategias y conocimientos, que ayudan a entender y mejorar su práctica diaria con el alumnado TEA, aumentando la motivación del estudiante y mejorando la seguridad debido a la estructuración del espacio y del tiempo, así como una mejora de la comunicación y de la socialización, ayudando todo lo expuesto a reducir el estrés en el propio alumnado, los docentes y las familias.

Otro de los puntos positivos que presenta el programa de intervención es la predisposición de los docentes hacia la formación sobre esta metodología, viéndola como una oportunidad de adquirir conocimientos y herramientas para superar las

barreras que se encuentran como profesionales dentro del aula con este tipo de alumno/a.

- **Limitaciones y propuestas de mejora**

Por el contrario, las limitaciones se basan en la falta de tiempo por parte de los docentes para elaborar actividades, así como dar prioridad al trabajo autónomo dejando a un lado el desarrollo de la comunicación. Además, de existir la creencia por parte de algunos docentes de que el empleo de esta metodología en las aulas segrega al alumnado TEA del resto del alumnado.

Para lograr una educación inclusiva el sistema educativo debe satisfacer las necesidades de todos los alumnos y alumnas tengan o no necesidades educativas. Para conseguir este objetivo se necesita realizar intervenciones educativas adecuadas a las características concretas de la clase, a las cuales la metodología TEACCH se adapta con facilidad.

- **Líneas futuras**

Como líneas futuras de actuación nos basaremos en primer lugar en las propuestas de mejoras una vez terminado el programa de intervención. Por otro lado, para transformar la educación en las aulas con este tipo de alumnado es imprescindible llevar a cabo esta metodología no solo en los niveles de primaria, lo ideal sería abordar desde infantil hasta los estudios superiores. De esta manera, estaríamos contribuyendo a una educación de calidad.

Por último, he de decir que la elaboración de este programa de intervención, así como el desarrollo del presente TFM, me ha permitido adquirir bastantes conocimientos sobre el tema que he elegido, permitiéndome observar cómo los docentes son capaces de superarse cada día en las aulas mediante el uso adecuado de las nuevas metodologías, y en este caso, aplicando la metodología TEACCH.

En definitiva, creo que la formación continua del profesorado es de gran importancia, para poder ofrecer a los alumnos y alumnas una respuesta más adecuada a sus características y necesidades educativas dentro de los centros escolares.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Educades (2021). *¿Qué son las NEAE?*. <https://educades.es/que-son-las-neae/>
- American Psychiatric Association (APA). (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV-TR*. Masson.
- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (5ª ed.)*. Panamericana.
- Arnáiz, P. (2011). *Luchando contra la exclusión: Buenas prácticas y éxito escolar*. *Innovación Educativa*, (21), 23-35. <https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/22>
- Artigas-Pallares, Josep, & Paula, Isabel. (2012). *El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger*. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352012000300008.
- Autismo Diario (2017). *Entendiendo la prevalencia, incidencia y causas del autismo*. <https://autismodiario.com/2011/11/06/entendiendo-la-prevalencia-incidencia-y-causas-del-autismo/>
- Caballero, V.C. (2019). *Autismo; Síntomas, Causas, Tratamientos*. <https://www.lifeder.com/autismo>.
- Campos Osa, M J (2028). *Beneficios de apoyos visuales en el aprendizaje*. <https://www.mariajesuscampos.es/beneficios-de-apoyos-visuales-en-el-aprendizaje/>
- Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias. <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2018/046/001.html>
- Echeita, G. y Simón, C. (2013). *Una perspectiva amplia sobre el apoyo en el marco de una escuela inclusiva*. En Echeita, G., Simón, C., Sandoval, M. y Monarca, H. *Como fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva. Propuestas prácticas*. (pp. 15-34). MAD.
- Echeita, G. (2017). *Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas*. *Aula abierta*, 46, 17-24. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/11982>

Escudero, J.M. y Martínez, B. (2011). *Educación inclusiva y cambio escolar*. *Revista Iberoamericana De Educación*, Vol 55, Pp 85-105.

Equipo Deletrea y Ártigas, J. (Col.). (2004). *Un acercamiento al Síndrome de Asperger: Una guía teórica y práctica*. España: Asociación Asperger España. Comunidad Europea.

El método TEACCH (2021). *Un Método eficaz para el desarrollo de la autonomía en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista*. *Blog de experiencias de aula*. Formación del profesorado D.G.A. <https://dgaiprofesorado.catedu.es/2021/05/26/el-metodo-teacch/>

Iglesia, M. y Olivar, J.S. (2007). *Autismo y Síndrome de Asperger: Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento: Guía para educadores y familiares*. Cepe.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-9901

Materiales Atención a la diversidad (s.f). <http://orienta2ennava.blogspot.com/p/1.html>

Maestra especial PT. (2015). *Metodología de Aprendizaje: Método Teacch*. <http://maestraespecialpt.com/metodologia-de-aprendizaje-metodo-teacch>

Merino, M. (2012). *Intervención con personas con Síndrome de Asperger/Autismo de alto funcionamiento*. *En Todo sobre el autismo. Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia (306-346)*. Altaria.

Mesibov, G. B., & Howley, M. (2010). *El acceso al currículo por alumnos con trastornos del espectro del autismo: uso del Programa TEACCH para favorecer la inclusión*. Autismo Ávila.

Orden 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias.

<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2010/250/001.html>

Rivière, A. y Martos, J. (1997). *El trastorno del autismo. Nuevas perspectivas*. Ministerio de trabajo y Asuntos Sociales.

Sanz, P., Fernández, Ma.I., Pastor, G. y Tárraga, R. (2018). *Efectividad de las intervenciones basadas en metodología Teacch en el trastorno del espectro autista: un estudio de revisión. Papeles del Psicólogo. Vol. 39(1), pp. 40-50.*

<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2018.2851>

TEACCH (2018). *La aplicación del método TEACCH en las aulas especializadas del trastorno espectro autista.* <https://didactia.grupomasterd.es/blog/numero-14/la-aplicacion-del-metodo-teacch-en-las-aulas-especializadas-del-trastorno-espectro-autista>

Velasco García, C. C. (2007). *Estructuración espacio-temporal de un aula específica de autismo*. Práctica docente.

Zenteno-Osorio, S. & Leal-Soto, F. (2016). *Los afectos en la experiencia de ser profesor de un estudiante diagnosticado con trastorno espectro autista. Pensamiento Educativo, 53(1), 1-14.* <https://doi.org/10.7764/PEL.53.1.2016.5>.