

**PREVENCIÓN DEL BULLYING HACIA NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO Y
SÍNDROME DE ASPERGER**

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Autora: Coral de Jesús Martín Francia

Tutora: Juana Dolores Santana Hernández

Grado de Trabajo Social

Facultad de CC. PP. Sociales y de la Comunicación

Universidad de La Laguna

Junio de 2017

INDICE

1. Resumen.....	5
2. Marco conceptual y teórico.....	6
2.1 Concepto de bullying.....	6
2.2 Antecedentes históricos del bullying.....	6
2.3 Tipos de bullying.....	7
2.4 Características típicas de las víctimas y sus agresores y agresoras.....	8
2.4.1 Características de las víctimas.....	8
2.4.2 Características de los agresores y las agresoras.....	9
2.5 Identificación de posibles víctimas, agresores y agresoras.....	9
2.5.1 Identificación de víctimas.....	9
2.5.2 Identificación de agresores y agresoras.....	10
2.6 Síndrome de Asperger.....	11
2.6.1 Concepto de Síndrome de Asperger.....	11
2.6.2 Estrategias compensadoras frente a la diferencia.....	12
2.6.3 Burlas, intimidación y acoso hacia niños y niñas con Síndrome de Asperger.....	12
2.7 Concepto de Autismo.....	14
2.8 Síntomas del Autismo.....	14
2.9 Otras particularidades de la conducta autística.....	15
2.10 La familia de los niños y niñas autistas.....	16
2.11 Afrontamiento del bullying desde el ámbito institucional nacional y autonómico.....	17
2.11.1 Ámbito institucional nacional.....	17
2.11.2 Ámbito autonómico.....	19
3. Método.....	20
3.1 Para la Realización del Diagnóstico.....	20
3.1.1 Participantes.....	20
3.1.2 Instrumento.....	20
3.1.3 Procedimiento.....	21
3.2 Para el diseño del proyecto de prevención.....	21
4. Diagnóstico.....	22
4.1 Actores sociales.....	22
4.2 Entorno geográfico y demográfico del problema.....	22
4.2.1 Entorno geográfico.....	22
4.2.2 Entorno demográfico.....	23
4.3 Recursos.....	23
4.3.1 Marco jurídico nacional.....	23

4.3.2 Oferta educativa para niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger en Canarias.....	24
4.4 Resultados de las entrevistas a profesionales.....	25
4.4.1 Interacción entre los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger y el resto del alumnado	25
4.4.2 Existencia de prejuicios hacia los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger por parte del resto del alumnado	26
4.4.3 Percepción o conocimiento de la existencia de casos de bullying hacia este tipo de alumnado	27
4.4.4 Visibilidad social de la problemática y conocimiento acerca de la misma	28
4.4.5 Incidencia del sistema educativo en promover valores de aceptación, respeto y tolerancia a la diversidad.....	28
4.4.6 Preferencia por maquillar o evidenciar las diferencias entre los niños y niñas con Autismo y Asperger y el resto del alumnado	28
4.4.7 Necesidad de trazar un proyecto de intervención orientado hacia la prevención del bullying contra este colectivo.....	29
4.5 Discusión y conclusiones	29
5. Objetivos	30
5.1 Objetivo General	30
5.2 Objetivos Específicos.....	31
5.3 Objetivos Operativos.....	31
6. Actividades.....	32
6.1 Actividades, tareas, técnicas e instrumentos del proyecto	32
6.2 Temporalización.....	35
7. Recursos	36
8. Presupuesto	37
9. Evaluación.....	38
10. Conclusión.....	41
Referencias.....	43
Anexos.....	46
Anexo 1: Test de Conocimientos Básicos sobre Niños y Niñas Autistas	46
Anexo 2: Test de Conocimientos Básicos sobre Niños y Niñas con Síndrome de Asperger..	46
Anexo 3: Cuestionario sobre Bullying Hacia Niños y Niñas Autistas y Asperger	47
Anexo 4: Presentación de los y las profesionales y breve introducción de los contenidos del proyecto.....	48
Anexo 5: “Puesta en común”	49
Anexo 6: “Charla informativa sobre el Autismo y el Síndrome de Asperger”	49
Anexo 7: “Lluvia de ideas”	49

Anexo 8: “Cuentacuentos”	50
Anexo 9: Taller de teatro “Representando el bullying”	50
Anexo 10: Charla “Los prejuicios y valores”	50
Anexo 11: “Taller sobre los valores”	51
Anexo 12: Taller “Crea tu mural contra el bullying”	51
Anexo 13: Jornada deportiva “Ponte en su lugar”	52
Anexo 14: “Jornada deportiva inclusiva”	52
Anexo 15: Lista de cotejo.....	53
Anexo 16: Encuesta de Satisfacción	53

1. Resumen

En el siguiente proyecto de intervención se aborda objetivo general de prevenir el bullying hacia niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger que cursen su formación académica en colegios con Aulas Enclave de la isla de Tenerife. Está dirigido al profesorado y al alumnado de todos los cursos de Educación Primaria. Para establecer un acercamiento a la realidad sobre la que se pretende intervenir y sustentar la necesidad de implementar un proyecto de prevención primaria con esta finalidad, se partió de la realización de entrevistas a un grupo de profesionales, integrado por una trabajadora social y cinco profesoras de Aula Enclave de distintos colegios distribuidos por la geografía insular. Los objetivos del proyecto se basaron en las conclusiones del análisis de la información procedente de dichas profesionales, proponiéndose un total de dieciséis actividades para la consecución de los mismos. Así mismo, se estableció un sistema de evaluación pre y post para medir el grado de consecución de los objetivos marcados y la efectividad del proyecto. Igualmente, se hace una propuesta de los recursos necesarios incluyendo la estimación de los gastos financieros.

Finalmente, entre las conclusiones destaca la urgencia de implementar un proyecto de esta índole, dada la falta de visibilidad de esta problemática, así como los prejuicios arraigados en la mentalidad colectiva hacia este sector poblacional y la visión compartida por una parte del profesorado de que el sistema educativo no responde eficientemente ante la actual y progresiva decadencia de valores sociales, contribuyendo todo ello a perpetuar el bullying dirigido a este colectivo.

Palabras clave

Bullying, Autismo, Síndrome de Asperger, colegios con Aula Enclave, Trabajo Social.

2. Marco conceptual y teórico

2.1 Concepto de bullying

Según Roland y Munthe (citado en Ovejero, Smith y Yubero, 2013), el bullying es “una violencia prolongada, tanto mental como física, llevada a cabo por un individuo o grupo y dirigida contra un individuo que no es capaz de defenderse ante dicha situación convirtiéndose en víctima”.

Además, según Wang, Iannotti y Nansel (citado en Ovejero, Smith y Yubero, 2013), los cuatro rasgos más representativos del bullying son: que se trata de una conducta violenta, que dicha conducta se realiza de modo intencionado, que se perpetua en el tiempo y que existe un desequilibrio de poder y/o de fuerza entre la persona que causa el acoso y su víctima, siendo habitual que se produzca exclusión y/o rechazo social.

2.2 Antecedentes históricos del bullying

Según Olweus (1993), los estudios realizados en distintos países constatan la gran efervescencia del bullying. Los resultados de los cuestionarios realizados a los alumnos y alumnas muestran que el 15% del alumnado total de las escuelas de educación primaria y secundaria de Noruega, es decir, uno de cada siete alumnos, se veían involucrados en problemas de agresión “de vez en cuando” o con mayor asiduidad (1983). Aproximadamente, el 9% se trataba de víctimas, mientras que el 7% ejercía el rol de agresor.

Por otra parte, el estudio de Bergen refleja que, en Noruega, un poco más del 3% del alumnado sufría agresiones con una frecuencia mínima de una vez a la semana. Así mismo, con dicha asiduidad, algo menos del 2% del alumnado realizaba conductas de acoso. Además, los resultados obtenidos en este estudio permiten ver que en el 5% de las escuelas de educación primaria y secundaria de Noruega se daban casos de bullying, lo cual equivale a un niño o niña de cada veinte. No obstante, según Olweus (1985,) otros estudios sentencian que los resultados anteriores son desproporcionados.

En añadidura, cabe señalar que muchos de los estudios realizados en las décadas de los 80 y 90 no son de absoluta fiabilidad. A pesar de ello, existen signos que muestran que el acoso en los centros escolares se manifiesta de formas más graves y tiene más peso en la

actualidad que 10 o 15 años atrás. Los estudios llevados a cabo, Olweus (1993), matizan que entre el 60 y el 70% de los alumnos y alumnas se mantienen al margen del bullying.

Por otro lado, es fundamental el nivel de implicación mostrado tanto por el profesorado como por parte de los padres ante un caso de bullying. Según Olweus (1993), los estudios revelan que “alrededor del 40 por ciento de los alumnos agredidos en los grados de educación primaria, y casi el 60 por ciento de los de educación secundaria dijeron que el profesorado había intentado “ponerle fin” solamente “alguna vez” o “casi nunca”. Y en torno al 65 por ciento del alumnado víctima de acoso de las escuelas de educación primaria dijo que su profesor no había hablado con ellos sobre el problema. La cifra correspondiente a los alumnos y alumnas de educación secundaria ascendía al 85 por ciento.

Centrándonos en el ámbito familiar, Olweus (1993) señala que los padres de los alumnos y alumnas que sufren agresiones y, principalmente, los progenitores de aquellos niños y niñas que las llevan a cabo, presentan relativamente una escasa conciencia acerca de dicha situación y apenas comparten dicho tema con sus hijos e hijas.

Por otra parte, los resultados de los estudios realizados en escuelas del Gran Estocolmo y de Finlandia, desmontan la creencia habitual de que existen más casos de agresiones en aquellos contextos caracterizados por un mayor tamaño de las escuelas y de las aulas (Lagerspetz y cols., 1982).

Olweus (1977 y 1978) en sus primeros estudios realizados en Suecia, concluyó que tanto los alumnos y alumnas que sufren acoso en algún momento de sus vidas como los/as que lo practican, suelen volver a protagonizar alguna experiencia de dicha índole en el futuro.

2.3 Tipos de bullying

Según Kowalski, Limber y Agatson, 2010; Li, Cross y Smith, 2011; Shariff, 2008; Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell y Tippett, 2008 (citado en Ovejero, Smith y Yubero, 2013), podemos diferenciar varios tipos de acoso escolar en función de:

La forma de maltrato: puede ser físico o psicológico, aunque normalmente se dan ambos al mismo tiempo.

Las características de las víctimas: encontramos bullying homofóbico, racista o dirigido a compañeros/as que tienen necesidades especiales.

El lugar donde se produce: el acoso puede ser tradicional, que es cuando se lleva a cabo en la escuela, o electrónico, que es cuando se hace uso de diversas vías electrónicas.

Según la visibilidad del bullying: puede ser directo, con ataques explícitos, o indirecto, con acciones más inadvertidas como la difamación, la propagación de rumores falsos sobre su persona o la exclusión social.

Acoso activo y acoso reactivo: este último tiene lugar cuando la víctima, que se siente maltratada, se desahoga acosando a otras personas. Frecuentemente, este desahogo es realizado anónimamente vía Internet.

2.4 Características típicas de las víctimas y sus agresores y agresoras

2.4.1 Características de las víctimas

Según Olweus (19789), las víctimas pasivas o sumisas son aquellos alumnos y alumnas más débiles, con más ansiedad, inseguridad, sensibilidad y con un carácter más tranquilo. Su respuesta más habitual es llorar y alejarse (al menos en los cursos más bajos). Su autoestima es baja, experimentan sentimientos de fracaso y vergüenza y no están integrados ni integradas en la escuela.

Por otra parte, según Olweus (1973a y 1978), las víctimas tienen un vínculo más estrecho y positivo con sus progenitores que otros chicos y chicas, especialmente con sus madres. Hay profesores que postulan que esta relación tan apegada pone de manifiesto un exceso de protección maternal, que a su vez se convierte en causa y efecto del acoso. Otro tipo de víctimas mucho menos frecuente son las víctimas provocadoras, caracterizadas por la combinación de sentimientos de ansiedad y de respuestas agresivas. Normalmente, tienen déficit de concentración y su conducta despierta irritación y tensión en su entorno.

Por último, Olweus (1978) defiende que las víctimas siempre responden a un patrón de imagen concreto que las hace susceptibles de ser atacadas: algún rasgo de su apariencia física, de su forma de vestir o de sus modales.

2.4.2 Características de los agresores y las agresoras

Cabe destacar como características representativas de los agresores y agresoras su belicosidad, impulsividad y la necesidad de ostentar liderazgo sobre el resto. Muestran poca empatía hacia el sufrimiento de las víctimas y, generalmente, mantienen una visión positiva sobre sí mismos o sí mismas. (Olweus, 1973a y 1978; Björkvist y cols., 1982; Lagerspetz y cols., 1982). Si son chicos, normalmente tienen más fuerza física que el resto, especialmente que sus víctimas (Olweus, 1978).

Así mismo, Olweus (1973a y 1978) demuestra que hay alumnos y alumnas que toman parte de las intimidaciones pero que no suelen ser quienes las comienzan. Se les conoce con el nombre de agresores o agresoras pasivos o pasivas, seguidores o seguidoras o secuaces.

Además, para Olweus (1973a y 1978), quienes agreden pueden ser de la misma edad o algo mayores que las víctimas; tienen destreza para los juegos, los deportes y se desenvuelven hábilmente en las peleas; tienen mal carácter y manifiestan impulsividad e intolerancia ante la frustración y las normas; su actitud hacia personas adultas es hostil; manifiestan conductas antisociales desde temprana edad y se rodean de “malas compañías”; su popularidad es normal o está por debajo de la media, aunque siempre es superior a la popularidad de las víctimas; pueden tener un mayor o menor rendimiento académico en la primaria con respecto a la media. No obstante, en secundaria, generalmente su eficiencia en los estudios es baja. La persona que acosa suele acompañarse de dos o tres amistades que le apoyan.

Así mismo, Olweus (1973a y 1978) señala que algunos chicos y chicas sienten temor de ver perjudicada su reputación, de ser aislados por el resto o de convertirse en la siguiente víctima en caso de que se descubra que guardan algún tipo de relación con la persona que es objeto de las burlas, por lo que se separan de ésta.

2.5 Identificación de posibles víctimas, agresores y agresoras

2.5.1 Identificación de víctimas

Para Olweus (1978), en el contexto escolar, los principales indicios de que se trata de una víctima son: indicios primarios, que consisten en que les gastan continuamente bromas desagradables, tienen apodos, reciben insultos, son amenazados y ridiculizados, les dan

órdenes y les dominan, son la diana de burlas, empujones, pinchazos, golpes y patadas de las que no saben defenderse; se ven involucrados en peleas en las que se sienten indefensos, les despojan de sus posesiones de valor, se las rompen y se las tiran, presentan contusiones, heridas, cortes, arañazos o roturas en su vestimenta; e indicios secundarios, los cuales son el aislamiento frecuente de sus compañeros/as en los recreos y a la hora de comer, en los juegos en los que hay que formar equipos son escogidos o escogidas siempre al final, durante los recreos tratan de permanecer cerca del profesorado u otras personas adultas, en clase les cuesta hablar frente al resto y proyectan una imagen insegura y ansiosa, su semblante es deprimido y contrariado, y su rendimiento escolar se va viendo progresivamente perjudicado.

En casa, Olweus (1978) afirma que los indicios primarios son los siguientes: vuelven del colegio con la ropa o el material escolar roto; presentan heridas, cortes o arañazos injustificables de forma natural.

Así mismo, Olweus (1978) establece los siguientes indicios secundarios: vuelven del colegio solos/as y apenas comparten tiempo de juego con sus compañeros/as ni van a sus casas; no tienen con quién compartir su tiempo libre; no son invitados a fiestas y posiblemente tampoco quieren organizarlas (por temor a que nadie vaya); no quieren ir al colegio y presentan algún tipo de malestar o dolencia corporal (especialmente antes de ir a clase); siguen rutas inusuales para ir y volver del colegio a su domicilio; tienen el sueño desapacible; su rendimiento escolar es infructífero; su semblante es triste y experimentan cambios de humor inesperados; piden dinero extra a la familia o lo roban, para complacer la demanda de sus agresores o agresoras.

Cuando se trata de víctimas provocadoras, Olweus (1978) señala que pueden mostrar mal genio e intentar pelear, sin éxito, en respuesta a los ataques o insultos que reciben. Además, pueden ser hiperactivas, inquietas, ofensivas, causantes de tensiones, torpes e inmaduras. Posiblemente, irriten también a los adultos de su entorno y traten de agredir a otros alumnos o alumnas más débiles.

2.5.2 Identificación de agresores y agresoras

Por otro lado, Olweus (1978) señala que los indicios primarios en la escuela de que nos encontramos ante un agresor o agresora son: gastan bromas desagradables, insultan, intimidan, amenazan, ponen apodos, se burlan de otros compañeros/as, les propinan

golpes, empujones, arañazos, dañan sus objetos personales...Estas acciones recaen principalmente sobre los alumnos/as más débiles. De igual forma, muchos agresores/as hacen que sus amigos/as sean quienes se encarguen de cometer las agresiones que él/ella les encomienda. Es más frecuente que sean los chicos los agresores. Sin embargo, detectar a las agresoras es más complejo, dado que su forma de actuar es menos visible, ya que suele basarse en el uso de la palabra y en la manipulación de las relaciones de amistad en clase.

2.6 Síndrome de Asperger

2.6.1 Concepto de Síndrome de Asperger

Según Attwood (2007), la ausencia de comprensión social, la capacidad reducida para entablar una conversación y el interés desbordante por algún tema en particular son las principales características de este síndrome.

Así mismo, Attwood (2007) señala que, hasta finales del siglo pasado, este problema aún carecía de denominación. El término actual se sustenta en las descripciones intuitivas del pediatra vienés Hans Asperger en 1944 (citado en Guía del Síndrome de Asperger, 2007), que se percató de que los niños y niñas que atendía en su consulta compartían una serie de rasgos de personalidad y comportamientos muy parecidos.

Según Attwood (2007), Asperger observó un retraso en la madurez y en el razonamiento social de los niños y niñas. Además, les costaba hacer amistades y, con gran asiduidad, se convertían en el blanco de las burlas de otros niños y niñas. Además, descubrió que su lenguaje se caracterizaba por la pedantería y que mostraban alteraciones en el tono, el timbre y la velocidad del habla. Otros rasgos de estos niños y niñas eran la falta de manejo en el control de las emociones y la tendencia a intelectualizar los sentimientos. Eran poco empáticos/as y, en cuanto respecta al plano académico, presentaban complicaciones para mantener la atención en el aula, así como dificultades asociadas a la capacidad de aprendizaje. Así mismo, eran más dependientes de sus madres de lo propio en niños/as de su edad y, en cuanto a la coordinación de sus movimientos, ésta era torpe y experimentaban una sensibilidad especial hacia determinados sonidos, aromas y texturas. También cabe destacar su consideración de que algunos progenitores parecían coincidir con sus hijos/as en algunos rasgos de la personalidad, por lo cual valoró la probabilidad

de que el proceso se debiese a factores genéticos o neurológicos. Por último, consideró que se trataba de un trastorno de la personalidad de carácter crónico y estable.

2.6.2 Estrategias compensadoras frente a la diferencia

Attwood (2007), señala que cuando un niño/a con este síndrome adquiere consciencia de que es diferente a los/as demás, pone en práctica los siguientes mecanismos de adaptación:

Depresión reactiva: caer en un cuadro de depresión clínica debido a su dificultad para integrarse socialmente. Esta depresión puede manifestarse internamente, en forma de autocríticas y pensamientos suicidas; o externamente, lo cual conducirá a las críticas del resto y al estallido de expresiones de frustración e ira Attwood (2007).

Huir con la imaginación: pueden encerrarse en su propio mundo, llegando incluso a inventar amistades imaginarias. En las fantasías que crean, tienen éxito a nivel social y estudiantil Attwood (2007).

Negación y petulancia: no aceptan su problema y, por ende, lo hacen recaer sobre su entorno. No obstante, son conscientes de sus limitaciones sociales e intentan esconderlas. Además, tienden a malinterpretar el comportamiento o las intenciones ajenas, por lo que su respuesta es infligir daño Attwood (2007).

Imitación: en ocasiones, se fijan minuciosamente en todos los rasgos que componen la personalidad de quienes tienen éxito socialmente y tratan de reproducirlos mecánicamente en sus juegos en solitario Attwood (2007).

2.6.3 Burlas, intimidación y acoso hacia niños y niñas con Síndrome de Asperger

Según Attwood (2007), los términos que se utilizan con mayor asiduidad a la hora de ejercer maltrato verbal sobre un niño o niña con síndrome de asperger son “tonto”, “tonta”, “retrasado”, “retrasada”, “psicópata” y “marica”. No obstante, los niños y niñas con este síndrome tienen un buen concepto sobre su potencial intelectual, lo cual puede ayudarles a contrarrestar su baja autoestima social. Afirma también que, en ocasiones, los empujones y los golpes que reciben los niños y niñas con esta problemática son con una intención amistosa. Sin embargo, presentan dificultades para identificar la

intencionalidad. Así mismo, el acoso hacia estos niños y niñas tiene lugar principalmente en los pasillos, en el transporte escolar, en educación física y, generalmente, a escondidas de las personas adultas. También puede desarrollarse en las zonas próximas al domicilio y ser ejercido por los hijos o hijas del entorno vecinal, por amistades de la familia o por hermanos o hermanas mayores.

Además, según Attwood (2007), el acoso suele manifestarse en forma de intimidaciones verbales y físicas, agresiones, destrucción de sus pertenencias, determinados gestos, comentarios y difusión de rumores humillantes. Así mismo, los niños y niñas con síndrome de Asperger se enfrentan con asiduidad al rechazo y a la exclusión social por parte de sus compañeros y compañeras. Este mismo autor señala que el acoso también puede provenir de un maestro o maestra cuando se vale de su posición de autoridad para exponer al menor o a la menor a la ridiculización y a la humillación, constituyendo un modelo de conducta que puede ser repetido por el alumnado.

Por otra parte, Attwood (2007) afirma que, como los niños y niñas que tienen este síndrome suelen tener un carácter ingenuo, pueden ser fácilmente manipulados y manipuladas para que hagan algo socialmente inapropiado que, posteriormente, les ocasionará una reprimenda o castigo que divierte a sus agresores o agresoras. También son asediados y asediadas con provocaciones que pueden derivar en respuestas impulsivas, quedando los acosadores y acosadoras como las víctimas frente a las personas adultas. Estas respuestas tan violentas pueden llegar al extremo de recurrir a armas que pueden producir una lesión mortal.

Por otro lado, según Little, (2002, citado en Attwood, 2007), un estudio reciente que parte de una muestra de 400 niños y niñas con edades comprendidas entre los 4 y los 17 años, ha constatado que el porcentaje relativo a la frecuencia con que los niños y niñas con síndrome de Asperger sufren acoso es al menos cuatro veces más elevado que el que experimentan el resto de menores. Dicho autor destaca que uno de los factores que inciden sobre la alta probabilidad de ser víctimas de acoso es que buscan la soledad a la hora del recreo. Esto se debe a que el esfuerzo que realizan por afrontar las exigencias sociales de la clase les provoca un fuerte agotamiento mental y emocional, que les lleva a aislarse para poder reponerse. Además, muestran una tendencia a solucionar sus problemas académicos y sociales sin pedir ayuda, por lo que los adultos conocen la situación de acoso a través de los testimonios de otros niños y niñas.

Así mismo, para Little, (2002, citado en Attwood, 2007) pruebas psicológicas de que están recibiendo bullying son el incremento considerable de sus niveles de ansiedad, que puede repercutir negativamente en el funcionamiento del sistema gastrointestinal. También se genera un cambio en los intereses del niño o la niña, que empieza a suscitar curiosidad por todo aquello que entrañe ciertas connotaciones bélicas. De igual modo, a través del dibujo puede exteriorizar sentimientos de venganza, violencia y castigo y, a veces, de forma totalmente inconsciente, reproducen los comportamientos que reciben por parte de sus compañeros y compañeras cuando juegan con sus hermanos y hermanas menores.

2.7 Concepto de Autismo

“El autismo es un trastorno físico del cerebro que provoca una discapacidad permanente del desarrollo. Los diversos síntomas del autismo pueden presentarse aislados o acompañados de otras condiciones, tales como retraso mental, ceguera, sordera y epilepsia” (Powers, 2005, p.27).

Según Sigman y Capps (2000) el primer documento formal sobre el autismo apareció en 1943 de la mano de Leo Kanner, que publicó un artículo acerca de las dificultades comunes que había encontrado en un grupo de once niños. Tenía la teoría de que padecían una enfermedad psicológica que denominó “autismo infantil”.

2.8 Síntomas del Autismo

Según Powers (2005), los síntomas del autismo son:

Incapacidad para desarrollar una socialización normal: los niños y niñas autistas prefieren la soledad. También muestran graves dificultades para entender y manifestar emociones. Además, sus demostraciones de apego son mínimas, son apáticos y apáticas y pueden mostrarse reacios y reacias a establecer relaciones y al contacto físico y/o visual. Así mismo, parecen no percatarse de la existencia de los y las demás y no quieren participar en los juegos. En añadidura, es posible que no capten el significado de los gestos sociales de otras personas, que desarrollen la sonrisa social muy tarde y que utilicen a la gente como meras herramientas para obtener algún fin.

Por otro lado, Powers (2005) señala las siguientes perturbaciones del habla, del lenguaje y de la comunicación: presentan problemas para mantener un diálogo con alguien, a pesar de tener buenas habilidades para el lenguaje; padecen “ecolalia”, que es como se conoce al hecho de limitarse a repetir las palabras que escuchan de forma inmediata o al cabo de un rato; no tienen imaginación o habilidad para desarrollar un papel ficticio y su comunicación carece de palabras y gestos. En caso de que lleguen a hacer uso del lenguaje, éste es repetitivo e incoherente y puede que no consigan modular el tono y el volumen de su voz. También alude a las relaciones anormales con objetos y con acontecimientos: muchos de ellos y de ellas se alteran si perciben algún cambio en los objetos de su alrededor o en los horarios. Además, el uso que hacen de los juguetes u otros materiales es poco convencional.

Las respuestas anormales a la estimulación sensorial, según Powers (2005), son: puede que reaccionen extremadamente a los mismos o, por el contrario, que prácticamente no produzcan respuesta ante éstos. Generalmente, hacen un mayor uso de los sentidos del gusto y del olfato que del oído y la visión.

Retrasos en el desarrollo según Powers (2005): presentan un ritmo muy diferente al de las otras personas en cuanto respecta al desarrollo de las habilidades comunicativas, sociales y cognoscitivas. Sin embargo, el desarrollo de sus habilidades motoras puede seguir un ritmo relativamente normal o sufrir un retroceso muy pequeño. Así mismo, hay casos en los que estas habilidades aparecen a la edad que les corresponde y después las pierden.

Powers (2005), además, establece los comienzos del autismo en la infancia o niñez.

Por último, los síntomas conductuales manifiestos en los niños y niñas que padecen este trastorno señalados por Powers (2005) son: la inactividad física, la no respuesta ante las peticiones de personas que conocen, anormalidad en los hábitos alimenticios, constantes rabietas injustificadas, comportamiento agresivo y autolesiones.

2.9 Otras particularidades de la conducta autística

Según Brauner (1978), podemos apreciar las siguientes particularidades en la conducta de los niños y las niñas con autismo: movimientos estereotipados (movimientos violentos de cabeza y muñecas, gestos de la mano, balanceos...); la necesidad de tener consigo

objetos fetiche que les transmitan amor y seguridad; trastornos variados del sueño; comportamiento condicionado por el espacio vital (lugares cerrados o al aire libre); la indumentaria (pueden mostrarse desnudos y desnudas sin pudor o buscar taparse lo máximo posible, así como presentar manías relativas a la textura de la ropa o gran angustia derivada de la detección de la más mínima imperfección en alguna prenda); los juegos autísticos, en los que son incapaces de representar cualquier rol, no tienen imaginación, utilizan los juguetes para tranquilizarse y se los roban a otros niños y niñas; y, por último, según Kanner (citado en Brauner, 1981), la evitación del contacto visual.

2.10 La familia de los niños y niñas autistas

Según Kanner, 1943 (citado en Brauner, 1981), se puede apreciar la ausencia de calor de los progenitores hacia los hijos e hijas con esta problemática. Además, se trataba de niños y niñas cuyos padres sometían a la meticulosa observación de su conducta y al experimento. Así mismo, resalta el perfeccionismo de los padres y su obsesión por el seguimiento de unas reglas. Todo ello, contribuye a la mecanización de las relaciones con sus hijos e hijas.

Por otro lado, Kanner (citado en Brauner, 1981), señala que la mayoría de los niños y niñas autistas habían sido aceptados y aceptadas por sus madres desde que estaban embarazadas. También señala que los padres sufren ante esta situación y experimentan angustia.

Por su parte, Goldfarb (citado en Brauner, 1981), afirma que la conducta de estos padres hacia sus hijos e hijas es apática y que no están al tanto adecuadamente de sus necesidades. Además, adoptan una actitud pasiva y experimentan un odio reprimido hacia el niño o la niña que más tarde será manifestado en forma de desconcierto.

En añadidura, Vitamaeki (citado en Brauner, 1981), halló en las madres múltiples rasgos que denotaban enfermedad mental: agresividad, falta de realismo, ansiedad, o dificultad en las relaciones humanas.

También cabe destacar las aportaciones de Lordi (citado en Brauner, 1981), el cual, tras dirigir sesiones con madres de menores autistas, reveló que reconocieron haber querido adueñarse de sus hijos e hijas de forma inconsciente con el deseo de compensar los defectos de su propia personalidad o combatir su frustración o su vacío existencial.

Por otro lado, según Brauner, la presencia de un niño o de una niña autista en la familia condiciona la existencia de sus hermanos o hermanas. Se observa que adquieren un dominio precoz del lenguaje, que algunos y algunas tienen un coeficiente intelectual muy alto o que desarrollan habilidades artísticas que se salen de lo común. Además, cuando se diagnostica el autismo, el niño o la niña que padece la enfermedad acapara el centro de atención de su familia, quedando los hermanos o hermanas en un plano más apartado. Este hecho puede conllevar que los hermanos o hermanas reaccionen con hostilidad hacia el niño/a enfermo/a o que se vuelquen positivamente en él/ella.

Por otra parte, Brauner señala que más del 50% de los hermanos y hermanas de niños y niñas con autismo presentan desórdenes educativos o psicológicos.

2.11 Afrontamiento del bullying desde el ámbito institucional nacional y autonómico

2.11.1 Ámbito institucional nacional

Según el Gobierno de España (s.f.), en el ámbito nacional, encontramos en materia de bullying el Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes del alumnado y las normas de convivencia en los centros.

Para alcanzar dicho fin, el Gobierno de España (s.f.) señala que debe haber una contribución tanto por parte de los contenidos formativos del sistema educativo como del régimen de convivencia establecido por el centro.

El objetivo último que se persigue es, según el Gobierno de España (s.f.), configurar un marco de convivencia que haga prácticamente innecesaria la toma de medidas de carácter disciplinario, siendo las mismas, cuando fuese indispensable tomarlas, de índole educativa y favorables para el proceso de formación y recuperación del alumno o alumna.

Así mismo, el Gobierno de España (s.f.) afirma que, en el artículo ocho de este Real Decreto, se establece que el Consejo Escolar elaborará una vez al año, si lo estima conveniente, un informe que recogerá el funcionamiento de los centros en materia de normas de convivencia, analizando los problemas detectados y adoptando las medidas correspondientes. La Inspección técnica de Educación examinará este informe y realizará propuestas al centro o a las autoridades educativas sobre las medidas que crea adecuadas.

De igual modo, el Gobierno de España (s.f.) señala que el artículo 46 recoge que podrán corregirse las actuaciones del alumno o alumna que afecten a sus compañeros o compañeras.

Por otra parte, en base al artículo 48, el Gobierno de España (s.f.) hace referencia a las siguientes sanciones: amonestación privada o por escrito, comparecencia inmediata ante el Jefe de estudios, realización de trabajos en horario no lectivo, realización de tareas que contribuyan a la mejora del centro, privación del derecho a participar en las actividades extraescolares o complementarias del centro, cambio de grupo del alumno o alumna por un periodo no superior a siete días, expulsión de máximo tres días de ciertas clases (con la obligación de hacer deberes o trabajos de esas materias durante dicho periodo), expulsión del centro de un máximo de tres días hábiles (con la obligación de hacer deberes o trabajos durante esos días para no interferir en su ritmo académico).

Todas estas medidas requerirán, según el artículo 51, de la previa instrucción de un expediente acordado por el Director del centro, ya sea por iniciativa propia o derivándose de una propuesta del Consejo Escolar.

Por otro lado, la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (2015) establece el Plan Nacional para la Prevención del Acoso Escolar.

Dicho Plan, según la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (2015), consta de las siguientes fases: realización inicial de un Test de Evaluación Breve del Acoso Escolar; puesta en marcha de una campaña de sensibilización a través de charlas en las aulas y ejercicios grupales de role playing; inicio de la etapa formativa en materia de prevención entre iguales, impartida a dos alumnos o alumnas por clase, que serán escogidos o escogidas por el tutor o tutora con el fin de que observen e intervengan cuando el profesor o profesora no se encuentre presente; charla a los progenitores de los alumnos y alumnas acerca de pautas para identificar rápidamente situaciones de acoso escolar y estrategias de apoyo para sus hijos e hijas; entrega al centro educativo del protocolo de actuación de este Plan y herramientas didácticas de uso en el aula.

Además, la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (2015), a través de este Plan, establece que los alumnos y alumnas víctimas de bullying que considere cada centro educativo recibirán un curso de atención integral a las víctimas. En ellos, se trabajarán la psico-assertividad, el teatro corporal y la autoprotección.

Por último, según la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (2015) en cuanto a los acosadores, además de recibir la pertinente sanción educativa, asistirán a tres sesiones de reeducación focalizadas en la empatía y el respeto a la diferencia y a las normas.

2.11.2 Ámbito autonómico

El Gobierno de Canarias (s.f.) establece que, desde la Consejería de Educación y Universidades, también se despliega un protocolo de intervención ante situaciones de bullying en los centros escolares que consta de las siguientes fases:

Fase de detección y acogida: en un máximo de 5 días, se realizará una entrevista con la persona que pide ayuda y, posteriormente, con la supuesta víctima. Gobierno de Canarias (s.f.).

Análisis de la situación inicial: reunión con el equipo de gestión de la convivencia, el orientador/a y el tutor/a. En caso de detectar un riesgo grave, se adoptarán medidas de emergencia para proteger a la víctima. Gobierno de Canarias (s.f.).

Intervención: cuando no se trate de una situación de urgencia, se procederá a la realización de sesiones educativas con el alumnado observador y, después, con los/as acosadores/as. Una vez confirmado que existe tal acoso, se llevará a cabo una entrevista con las familias de los agresores y agresoras. Para culminar esta fase, se efectuará una entrevista de devolución con la familia de la víctima. Gobierno de Canarias (s.f.).

Toma de decisiones: análisis de la situación resultante con el equipo de gestión de la convivencia, el tutor o la tutora y el orientador o la orientadora del centro. A partir de dicho análisis, se configurará el diagnóstico, del cual habrá que realizar un informe para el inspector/a. Además, este diagnóstico determinará que se lleve a cabo un cierre negativo (procedimiento disciplinario, Decreto 114/2011) o positivo (Plan de Acompañamiento/Seguimiento y Compromisos Educativos) de las actuaciones. Gobierno de Canarias (s.f.).

3. Método

En este apartado exponemos dos fases del método empleado. La primera se refiere a la elaboración del diagnóstico previo que justifica la necesidad de la intervención. Y la segunda se refiere a la fase de elaboración del proyecto de prevención.

3.1 Fase de elaboración del diagnóstico

3.1.1 Participantes

En primer lugar, la muestra seleccionada para la realización del Diagnóstico de este proyecto de prevención ha estado compuesta por seis profesionales, siendo la primera de ellas la Trabajadora Social de APANATE (Asociación de Padres de Niños Autistas y con Trastorno del Comportamiento de Tenerife) y, las cinco restantes, profesoras de Aulas Enclave de cuatro centros escolares de educación infantil y primaria.

Estos centros, que se encuentran distribuidos por diferentes puntos de la geografía insular de Tenerife, fueron los siguientes: CEIP Los Menceyes (Añaza, Santa Cruz de Tenerife), CEIP La Luz (La Orotava), CEIP San Matías (Taco, Santa Cruz de Tenerife) y CEIP Punta Larga (Candelaria). Además, las profesionales de referencia, con docencia en las Aulas Enclave, debían contar con la presencia de niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger entre su alumnado.

Por otra parte, para mencionar a cada una de las docentes, hemos utilizado la siguiente leyenda con el fin de mantener la privacidad de sus datos y preservar su intimidad:

Profesionales	Código
Trabajadora Social de Apanate	P1
Profesora del CEIP Los Menceyes	P2
Profesora del CEIP La Luz	P3
Profesora del CEIP San Matías	P4
Profesora 1 del CEIP Punta Larga	P5
Profesora 2 del CEIP Punta Larga	P6

3.1.2 Instrumento

Se ha empleado la técnica cualitativa de la entrevista, la cual consistió en una serie de preguntas abiertas que fueron formuladas a las profesionales anteriormente citadas. Dicha entrevista perseguía el fin de conocer de la forma más exhaustiva posible la realidad escolar de los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger de la isla de Tenerife,

de modo que quedase sustentada la necesidad de trazar un plan de intervención orientado hacia la prevención del bullying en contra de este sector poblacional.

3.1.3 Procedimiento

En cuanto al procedimiento, se contactó telefónicamente y a través de correo electrónico tanto con APANATE como con numerosos centros de enseñanza infantil y primaria de la isla en busca de la aprobación para llevar a cabo las entrevistas.

Para lograr el consentimiento del director o directora de cada centro, en algunos casos, fue preciso el envío por correo electrónico de un informe realizado por la tutora del Trabajo de Fin de Grado de la Universidad de La Laguna verificando la intención meramente académica de la entrevista, así como mi identidad como estudiante de 4º de Grado en Trabajo Social.

La información de las entrevistas fue almacenada mediante la utilización de la grabadora de un teléfono móvil, siempre con el consentimiento previo de las entrevistadas. Posteriormente, dicha información fue transcrita y estructurada en distintos bloques en función de cada pregunta, de modo que se presentaran de forma hilada las respuestas de las profesionales referentes a cada cuestión en particular. Así, las cinco entrevistas quedarían configuradas como una sola, facilitando la comprensión lectora.

Una vez realizada la transcripción, se procedió al análisis de las respuestas dadas por la trabajadora social y las docentes para encontrar las disparidades y los puntos en común que albergan los diversos testimonios entre sí.

Por último, partiendo de estas comparaciones, se extrajeron una serie de conclusiones que sirvieron de base para la concreción de los objetivos que aborda el proyecto.

3.2 Fase de diseño del proyecto de prevención

En relación a la metodología empleada para el diseño del proyecto de intervención de carácter preventivo, este contará con participantes directos y directas, que serán los niños y niñas con Autismo y Asperger de las Aulas Enclave de los colegios de educación infantil y primaria de Tenerife; así como con participantes indirectos e indirectas, que serán el alumnado ordinario y el profesorado de dichos centros. En cuanto a la captación de los y las participantes, este proyecto puede ser implementado en todos los colegios de

enseñanza infantil y primaria de la geografía insular que dispongan de Aulas Enclave con niños y niñas con Autismo y/o Síndrome de Asperger.

Por otro lado, el diseño del proyecto tiene la siguiente estructura:

En primer lugar, se enumera los objetivos a conseguir, clasificados en un objetivo general, objetivos específicos y operativos.

A continuación, se desarrolla un listado de actividades para cumplir con los objetivos fijados, detallando en cada una de ellas las tareas, la técnica y el instrumento. Seguidamente, se propone un cronograma que contiene la distribución y la duración temporal de cada una de las actividades.

Con respecto a la evaluación, se especifica la forma de medir el grado de consecución de los objetivos planteados y la efectividad del proyecto.

Además, se especifican los recursos humanos, técnicos, materiales y financieros que serán pertinentes para la ejecución del proyecto.

Para finalizar, se exponen las principales conclusiones extraídas de la realización del proyecto.

4. Diagnóstico

4.1 Actores sociales

En cuanto respecta a los actores relevantes presentes en esta problemática, éstos son: los niños y niñas con autismo y síndrome de asperger, sus familias, los acosadores y acosadoras y el profesorado.

4.2 Entorno geográfico y demográfico del problema

4.2.1 Entorno geográfico

El entorno geográfico donde se llevará a cabo la intervención es en Tenerife, una de las siete islas que conforman el archipiélago canario, perteneciente a España.

4.2.2 Entorno demográfico

En relación al entorno demográfico, según el Instituto Canario de Estadística (2.008), el padrón de población de la isla de Tenerife en 2.008 fue de 886.033 habitantes, los cuales podemos distribuir en los siguientes tramos de edad: de 0 a 14 años (125.778 habitantes: 64.658 hombres y 61.120 mujeres); de 15 a 19 años (49.469 habitantes: 25.203 hombres y 24.266 mujeres); de 20 a 24 años (58.113 habitantes: 28.671 hombres y 29.442 mujeres); de 25 a 54 años (442.004 habitantes: 223.347 hombres y 218.657 mujeres); de 55 y más años (210.669 habitantes: 97.969 hombres y 112.700 mujeres).

No obstante, si pretendemos concretar el porcentaje de población que padezca Autismo o Síndrome de Asperger, cabe destacar la ausencia de datos estadísticos que faciliten dicha información.

4.3 Recursos

4.3.1 Marco jurídico nacional

En el marco jurídico nacional, podemos encontrar políticas de protección dirigidas a familias que tienen hijos e hijas con diversidad funcional:

En el apartado 7 del artículo 12 de la Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia, se establece que “los poderes públicos garantizarán los derechos y obligaciones de los menores con discapacidad en lo que respecta a su custodia, tutela, guarda, adopción o instituciones similares, velando al máximo por el interés superior del menor. Asimismo, garantizarán que los menores con discapacidad tengan los mismos derechos respecto a la vida en familia. Para hacer efectivos estos derechos y a fin de prevenir su ocultación, abandono, negligencia o segregación velarán porque se proporcione con anticipación información, servicios y apoyo generales a los menores con discapacidad y a sus familias.”

Así mismo, el artículo 22 de esta misma Ley sostiene que “Las Comunidades Autónomas y la Administración General del Estado establecerán un sistema de información compartido que permita el conocimiento uniforme de la situación de la protección a la infancia y a la adolescencia en España, y de ofrecimientos para el acogimiento y la adopción, con datos desagregados por género y discapacidad, tanto a efectos de seguimiento de las medidas concretas de protección de menores como a efectos

estadísticos. A estos mismos efectos se desarrollará el Registro Unificado de Maltrato Infantil.»

Por otra parte, la Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia, en su artículo 18, determina el reconocimiento de una prestación económica para aquellas familias y cuidadores no profesionales que atienden a personas en situación de dependencia. Las condiciones de acceso a dicha prestación se establecerán en consecuencia con el grado de dependencia reconocido y su capacidad económica. Así mismo, el cuidador o cuidadora no profesional deberá cumplir con el reglamento sobre afiliación, alta y cotización a la Seguridad Social.

Además, este artículo establece la promoción de acciones de apoyo a los cuidadores y cuidadoras, que comprenderán programas de formación, información y medidas para atender los periodos de descanso.

4.3.2 Oferta educativa para niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger en Canarias

Según la trabajadora social de Apanate (2017), la oferta existente desde el ámbito educativo para dar la atención más precisa a los niños y niñas con estas diversidades funcionales son: la enseñanza integrada en centros normales, las Aulas Enclave y los centros especializados.

Partiendo de una valoración inicial realizada por la Consejería de Educación, que determinará el grado de diversidad funcional de cada niño o niña, la trabajadora social de Apanate (2017) afirma que se decidirá que opción es más conveniente en cada caso. De este modo, cuando presentan un grado bajo de discapacidad, reciben sus clases con el resto del alumnado en colegios ordinarios, aunque el profesorado deberá ser flexible con este alumnado pues, aunque estudiaran los mismos contenidos que sus compañeros y compañeras, necesitarán más ayuda y tendrán otro ritmo de trabajo y aprendizaje.

La siguiente alternativa son, según la trabajadora social de Apanate (2017), las Aulas Enclave, que son aulas comprendidas por una media de seis o siete alumnos y alumnas con diversas discapacidades, los cuales se encuentran en un contexto educativo

completamente normalizado, llegando a compartir determinadas asignaturas con su curso de referencia. Esto es lo que se conoce con el nombre de “horas de integración”.

Por último, la trabajadora social de Apanate (2017) hace referencia a los centros especializados, en los que únicamente se matriculan alumnos y alumnas con diversidad funcional que, por su grado reconocido, presentan necesidades mucho más avanzadas y requieren de una gran atención, por lo que no comparten ningún espacio con otros niños y niñas que no tengan estas dificultades.

Por su parte, la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias (2017) también define su oferta educativa para niños y niñas con la problemática en cuestión: una red de centros de Aulas Enclave en todas las islas del archipiélago; centros de educación especial, que son aquellos “donde se escolariza exclusivamente al alumnado con necesidades educativas especiales, que requieran de adaptaciones que se apartan significativamente del currículo, en la mayor parte o todas las áreas o materias y precisan de la utilización de recursos muy específicos o excepcionales. Esta modalidad de escolarización extraordinaria tendrá carácter transitorio”; centros Ordinarios de Atención Educativa Preferente (COAEP), que son aquellos centros escolares de Educación Infantil, Primaria o Secundaria que excepcionalmente ofrecen una respuesta al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y que requieren de recursos personales o materiales específicos. La Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad dispone de una red de centros educativos equipadas con dichos recursos.

4.4 Resultados de las entrevistas a profesionales

Con el fin de conocer la realidad del contexto educativo en el que se encuentran los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger en colegios con Aulas Enclave, se han realizado seis entrevistas a las profesionales anteriormente citadas. A continuación, se expone una síntesis de las principales aportaciones de las profesionales relativas a distintos puntos tratados durante el transcurso de las entrevistas.

4.4.1 Interacción entre los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger y el resto del alumnado

Según P1 (2017), la interacción entre los niños y niñas con autismo y síndrome de asperger y el resto del alumnado es inexistente. Del mismo modo ocurre por parte del

profesorado, el cual, en muchas ocasiones, rechaza tener este tipo de alumnado por falta de preparación. Además, afirma que la propia Consejería de Educación contribuye a la restricción de la comunicación entre estos niños y niñas a través de las estructuras organizativas separativas que se establecen dentro de los centros educativos. No obstante, señala que, en las conocidas como “horas de integración”, franja temporal en la que los alumnos y alumnas con algún tipo de diversidad funcional comparten ciertas asignaturas con su curso de referencia, es cuando se da un riesgo potencial de que se produzcan episodios de bullying.

Por su parte, P2 (2017) también afirma la nula interacción existente entre los niños y niñas autistas y el resto de compañeros y compañeras.

Por el contrario, P3 (2017) afirma que son muy cariñosos y cariñosas con las personas con las que establecen un vínculo y que buscan la interacción, pero que esto varía en función del grado de autismo, del día, de cómo se encuentren y de la etapa de desarrollo por la que estén pasando. Esta opinión es compartida por P4 (2017) que, además, asegura que estos niños y niñas reciben apoyo y respeto por parte del resto.

No obstante, en cuanto respecta a los niños y niñas con Síndrome de Asperger, P3 (2017) coincide con las anteriores tutoras en cuanto a la nula interacción y argumenta que generan un rechazo claramente mayor por parte del resto de la sociedad.

Por último, en la entrevista realizada a P5 y P6 (2017), éstas manifiestan que, a la hora de lograr una aceptación y una comprensión por parte del alumnado hacia este tipo de niños y niñas, les hacen ver que son más “pequeños” y “pequeñas”, para justificar determinadas conductas.

4.4.2 Existencia de prejuicios hacia los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger por parte del resto del alumnado

P1, P3 Y P4 (2017) coinciden en su afirmación de la existencia de prejuicios sociales hacia este sector poblacional. Además, P3 (2017) añade que dichos prejuicios son extensibles a los progenitores del alumnado y a la sociedad en general.

En contraposición, P2, P5 y P6 (2017) consideran que el resto del alumnado no manifiesta prejuicios hacia ellos y ellas en el colegio. Sin embargo, P2 (2017) reconoce que sí los

perciben como “raros” y P5 y P6 (2017) afirman que el desarrollo de dichos prejuicios podría acontecer en el futuro, una vez iniciada la etapa del paso al Instituto.

4.4.3 Percepción o conocimiento de la existencia de casos de bullying hacia este tipo de alumnado

P1 (2017) afirma que los niños y niñas con autismo y síndrome de asperger que acuden a la Asociación cumplen con un perfil de víctimas de acoso en potencia y, además, pueden llegar a ser utilizados y utilizadas por sus agresores y agresoras como instrumentos para infligir acoso sobre otras personas. Así mismo, achaca esta problemática a una educación empobrecida en materia de diversidad, convivencia y respeto.

En cuanto al profesorado de los centros escolares, P3, P5 y P6 niegan haber conocido a lo largo de su experiencia como docente algún caso de bullying hacia niños y niñas de estas características.

Sin embargo, P2 y P4 (2017) reconocen haberse enterado de casos que han tenido lugar en otros centros educativos y, por su parte, P3 (2017) afirma también, pese a no tener conocimiento de ningún caso concreto, que dicha problemática es real y que sucede en el día a día.

P4 (2017) explica haber percibido conductas no inclusivas o burlas puntuales y señala que la mayor parte de los casos de bullying hacia este sector, de los que tiene conocimiento, han sido dirigidos hacia niños y niñas con perfil Asperger. También hace hincapié en que la aparición del bullying es más probable y frecuente al llegar a Secundaria.

Por su parte, P5 y P6 (2017) también coinciden con P4 en que, al llegar al instituto, pueden llegar a darse manifestaciones de rechazo o de miedo por no saber cómo tratar con ellos y ellas. No obstante, opinan que no se trata de bullying pues, al no ser este tipo de niños y niñas conscientes del rechazo, no lo sufren. Sin embargo, postulan que este tipo de conductas disruptivas está estrechamente relacionado con el contexto social y demográfico en el que se sitúa el colegio.

4.4.4 Visibilidad social de la problemática y conocimiento acerca de la misma

P1 (2017) destaca como factores que contribuyen a la falta de visibilidad de esta problemática: la falta de credibilidad otorgada que deriva de sus problemas cognitivos y comunicativos; la inexistencia de un proyecto frente a casos de bullying hacia este colectivo; la ausencia y/o indisponibilidad de investigaciones previas y otros factores que pueden llevar al niño o niña a ocultar su situación de acoso, tales como, por ejemplo, la falta de confianza, la falta de motivación o las amenazas.

Del mismo modo, P2 y P3 (2017) añaden la denuncia de un grave problema de desinformación y falta de conocimiento acerca de lo que es el Autismo.

4.4.5 Incidencia del sistema educativo en promover valores de aceptación, respeto y tolerancia a la diversidad

P1, P2, P3 y P4 (2017) defienden que el bullying constituye un claro reflejo de la debilidad del sistema educativo, que está burocratizado y obsoleto.

Además, P3 (2017) añade que el sistema educativo promueve la competitividad y que contribuye al degradado de una serie de valores que en décadas anteriores estaban mucho más presentes.

Por el contrario, P5 y P6 (2017) defienden la calidad del sistema educativo actual en cuanto a la promoción de estos valores y culpan a la televisión de una frivolidad con respecto al tema del bullying.

4.4.6 Preferencia por maquillar o evidenciar las diferencias entre los niños y niñas con Autismo y Asperger y el resto del alumnado

P1, P2, P3 y P4 (2017) no son partidarias de que se normalice en los colegios la diversidad funcional del niño o la niña. Apuestan porque no se nieguen las diferencias y sean dadas a conocer al alumnado, explicándoles abiertamente en qué consisten el Autismo y el Síndrome de Asperger.

P5 y P6 (2017) son las únicas entrevistadas que difieren en este aspecto. Optan por evitar el empleo de los conceptos “Autismo” o “Asperger” y prefieren justificar la diferencia haciéndoles ver a los demás alumnos y alumnas que son niños y niñas de menor edad que el resto.

4.4.7 Necesidad de trazar un proyecto de intervención orientado hacia la prevención del bullying contra este colectivo

P1 y P2 (2017) comparten la visión de que es urgente y precisa la elaboración de un proyecto de intervención destinado a prevenir el bullying hacia este sector.

No obstante, P3 (2017) opina que dicho proyecto debería ir destinado a la protección y a la ayuda de todas las víctimas de acoso escolar, en términos generales.

Por último, P4, P5 y P6 (2017) se posicionan en contra de la creación de un proyecto de esta índole.

4.5 Discusión y conclusiones

Como conclusión, realizar un proyecto de intervención destinado a la prevención del bullying hacia niños y niñas con autismo y síndrome de asperger es una cuestión de urgencia y necesidad, dado que la sociedad actual atraviesa por una preocupante crisis de valores y hay aún muchos prejuicios instalados en la mentalidad colectiva difíciles de desarraigar. Todo ello va unido a un sistema educativo deficiente, pues éste no se ajusta a las necesidades reales del alumnado y que no da una respuesta lo suficientemente efectiva y precisa a los problemas que surgen en las aulas.

Además, cabe destacar la desprotección y la falta de amparo a la que se ve sometido este colectivo, ya que el bullying hacia este sector social no está visibilizado. Este hecho se hace patente en los medios de comunicación, los cuales nunca se hacen eco de estos casos, así como en el desconocimiento mostrado por parte del profesorado que trabaja con este tipo de niños y niñas.

Así mismo, la falta de investigaciones en nuestra comunidad autónoma, que aporten datos y porcentajes sobre menores con autismo y síndrome de asperger víctimas del bullying, deja también en evidencia la desinformación imperante y la falta de atención hacia una realidad que permanece oculta. Ello supone un grave riesgo al que se añaden las dificultades comunicativas que presentan estos y estas menores y su falta de recursos para salir de su problema, que pueden acarrear que se suman en cuadros de ansiedad, depresión y, en los casos más trágicos, derivar en el suicidio.

En añadidura, la falta de información, los prejuicios y el cierto rechazo que pueden provocar los niños y niñas con Autismo y, especialmente, los niños y niñas con Asperger (más etiquetados y etiquetadas con la consideración de “raros” y “raras”), hace que, incluso las docentes, que niegan la existencia de bullying hacia este colectivo durante la etapa escolar, opinen que, al llegar a Secundaria, esta problemática pueda llegar a emerger.

Además, los prejuicios están tan extendidos que, en numerosas ocasiones, pueden subyacer bajo las propias personas que se dedican a trabajar con este colectivo, aspecto que se puede apreciar, por ejemplo, en los testimonios de dos profesoras que evitan mencionar el término “Autismo” frente al resto del alumnado. Este hecho puede ser indicio de miedo, negación, huída o falta de aceptación y afrontamiento de la realidad.

En definitiva, por todo lo expuesto, se hace preciso un proyecto que haga hincapié en informar tanto al alumnado como al profesorado sobre qué y en qué consisten el Autismo y el Asperger, con el fin de que adquieran una visión más amplia y menos sesgada que les permita comprender mejor a estos niños y niñas.

De igual forma, el proyecto de prevención habrá de contemplar la necesidad de dar a conocer entre el alumnado y el profesorado la existencia del bullying hacia niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger y sensibilizar con respecto a la misma.

Finalmente, se puede concluir la urgencia de insistir más desde el plano académico en inculcar valores de integración, aceptación, tolerancia y respeto hacia la diversidad, pues hay una clara percepción general de que dichos valores se encuentran en creciente decadencia y, si queremos alcanzar un cambio sólido y duradero en el tiempo, hay que comenzar a cultivar desde el propio interior de las personas.

5. Objetivos

5.1 Objetivo General

- Prevenir el bullying hacia niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger que cursen su formación académica en colegios con Aulas Enclave de la isla de Tenerife.

5.2 Objetivos Específicos

- Ampliar los conocimientos del alumnado matriculado en los colegios con Aulas Enclave de Tenerife sobre qué son y en qué consisten el Autismo y el Síndrome de Asperger.
- Informar y sensibilizar al profesorado y al alumnado de los colegios con Aulas Enclave de la isla de Tenerife acerca de la problemática del bullying hacia niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger.
- Promover entre el alumnado de los colegios con Aulas Enclave de Tenerife valores de aceptación, integración, tolerancia y respeto hacia la diversidad.

5.3 Objetivos Operativos

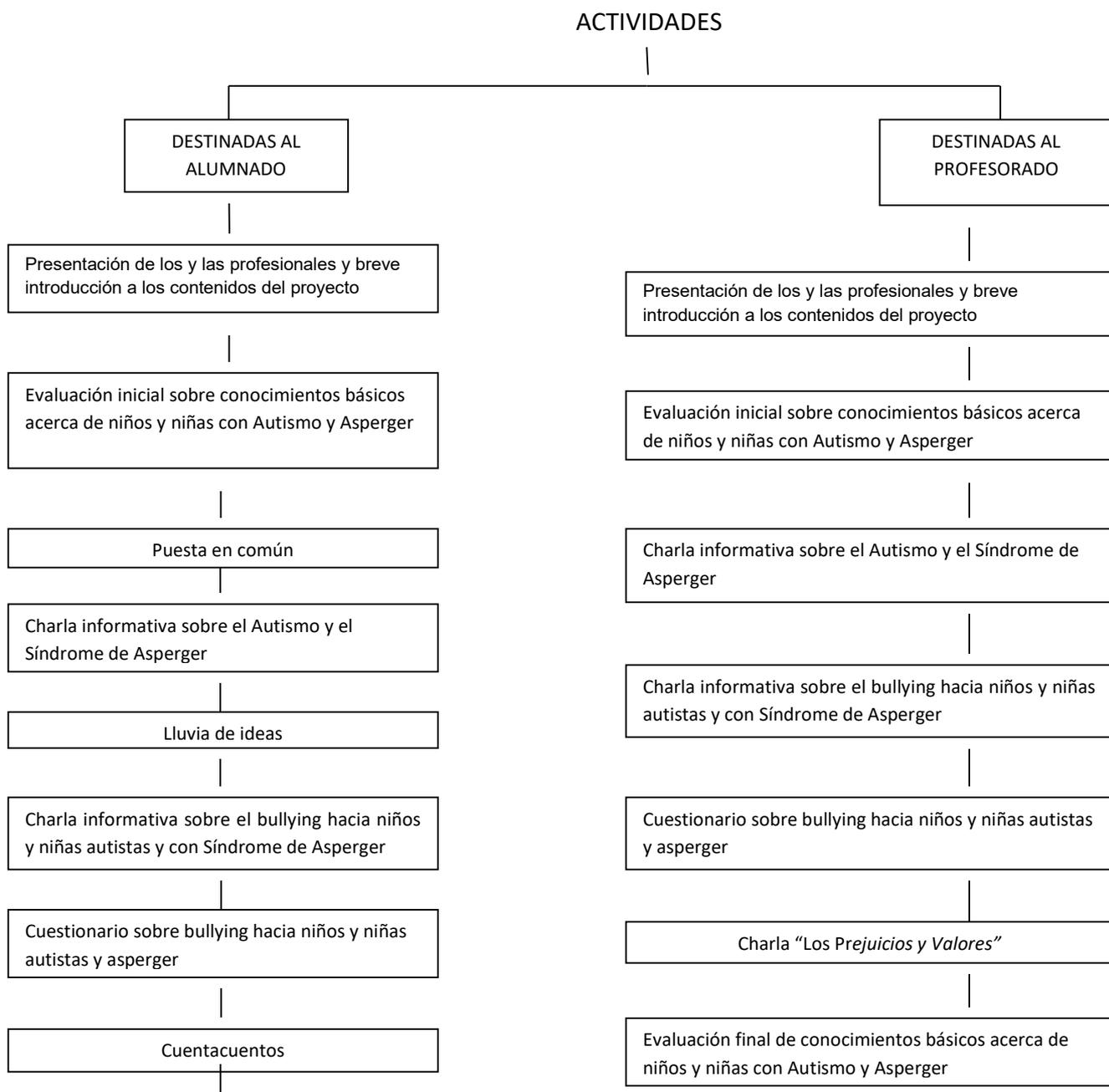
- Lograr, en el periodo de 9 meses, que el 95% de los alumnos y alumnas de colegios con Aulas Enclave de Tenerife conozcan el significado de los conceptos “Autismo” y “Síndrome de Asperger”.
- Conseguir, en el periodo de 9 meses, que el 85% de los alumnos y alumnas de colegios con Aulas Enclave de Tenerife sepan identificar y diferenciar las características que presentan los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger.
- Alcanzar, en el plazo de 9 meses, que el 95% del profesorado y del alumnado de los colegios con Aulas Enclave de Tenerife conozcan la existencia de casos de bullying hacia niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger.
- Lograr, en el plazo de 9 meses, que el 90% del profesorado y del alumnado de los colegios con Aulas Enclave de Tenerife sepan identificar los tipos de bullying, sus características, indicadores y manifestaciones.
- Lograr, en el plazo de 9 meses, que el 90% del profesorado y de los alumnos y alumnas de colegios con Aulas Enclave de Tenerife adquieran conocimientos acerca de las posibles consecuencias del bullying sobre los niños y niñas que padecen Autismo y Síndrome de Asperger.
- Conseguir, en el plazo de 9 meses, que el 80% de los profesores, profesoras, alumnos y alumnas de los colegios con Aulas Enclave de Tenerife adquieran una visión más libre de prejuicios con respecto a los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger.

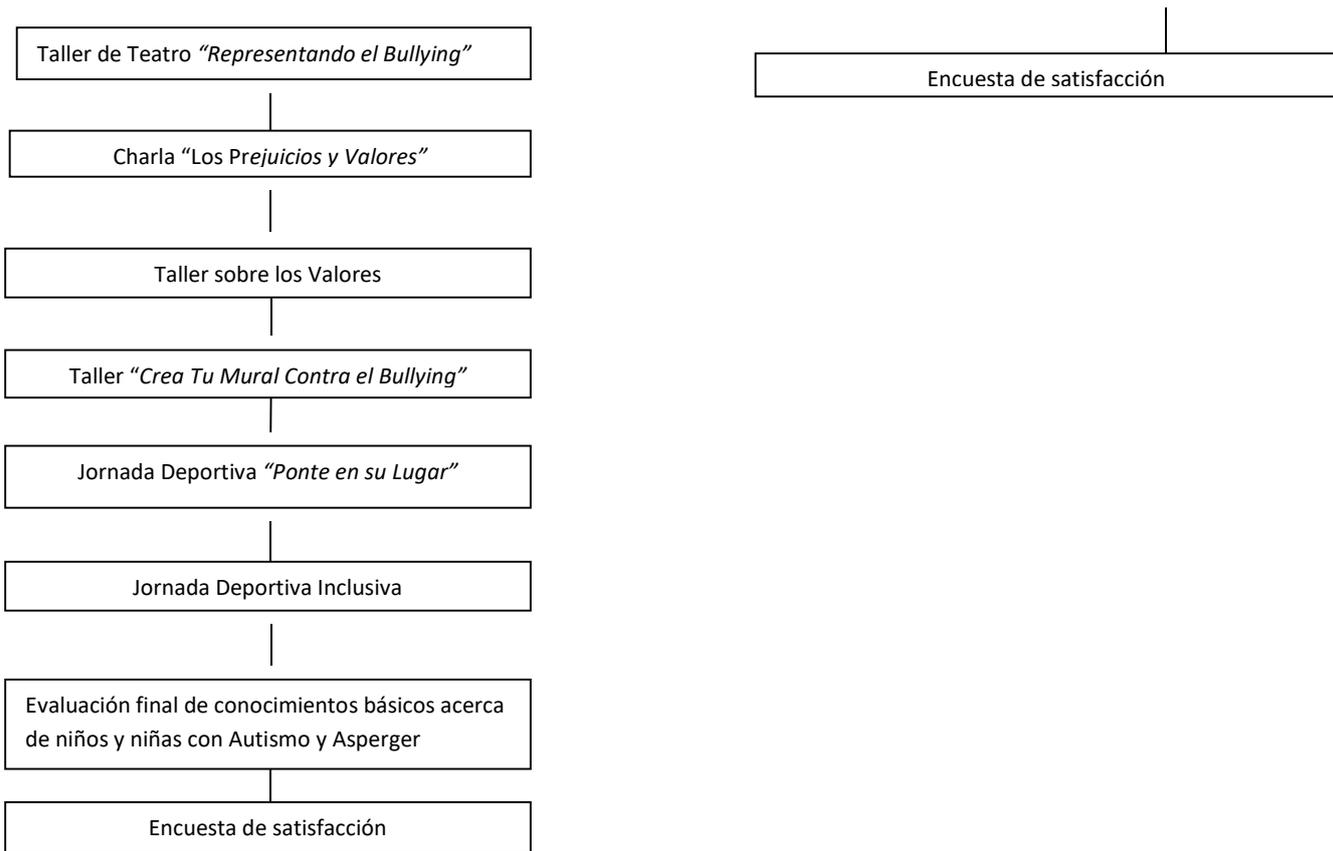
- Alcanzar, en el transcurso de 9 meses, que el 80% del profesorado y del alumnado ordinario de los colegios con Aulas Enclave de Tenerife manifiesten actitudes inclusivas con los niños y niñas autistas y con Asperger.

6. Actividades

6.1 Actividades, tareas, técnicas e instrumentos del proyecto

Las actividades que se llevarán a cabo durante la implementación del proyecto responderán al siguiente esquema:





Gestión del proyecto

Nos regiremos por un patrón fijo en cuanto respecta al desarrollo de las tareas que configuran cada actividad o taller. Estas tareas consistirán en: la preparación de los contenidos, la búsqueda del lugar de realización de la actividad atendiendo al tipo de dinámica que se vaya a llevar a cabo y al espacio necesario para la misma, la preparación de los materiales necesarios y la ejecución de la dinámica. A continuación, se muestra un cuadro resumen de las actividades, las cuales aparecen acompañadas de sus respectivas tareas, técnicas e instrumentos:

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TAREAS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
	1. Presentación de los y las profesionales y breve introducción a los contenidos del proyecto (Anexo 4)	Preparación de contenidos - Preparación del lugar de realización. - Búsqueda de materiales necesarios para la actividad - Presentación del equipo promotor - Presentación del proyecto		

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TAREAS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Cada uno de los objetivos perseguidos por el proyecto	2. Evaluación inicial sobre conocimientos básicos acerca de niños y niñas con Autismo y Asperger (Anexos 1 y 2)	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los/as profesionales que impartirán los talleres. - Presentación participantes - Realización de la dinámica Elaboración de los test de evaluación -- Preparación de los materiales. - Resolución de los test por parte del alumnado y el profesorado -Vaciado de los resultados obtenidos -Interpretación y análisis de resultados -Redacción del informe de evaluación 	<p>La Tela de Araña</p> <p>Test</p>	Cuestionario
Objetivos 1 y 2	<p>3. <i>"Puesta en común"</i> (Anexo 5)</p> <p>4. <i>"Charla informativa sobre el Autismo y el Síndrome de Asperger"</i> (Anexo 6)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Preparación de contenidos. - Preparación del lugar de realización. - Búsqueda de materiales necesario. - Presentación y realización de la actividad. 	-Debate	Test
Objetivos 3, 4 y 5	<p>5. <i>"Lluvia de ideas"</i> (Anexo 7)</p> <p>6. <i>"Charla informativa sobre el bullying hacia niños y niñas autistas y con Síndrome de Asperger"</i></p> <p>7. <i>"Cuestionario sobre bullying hacia niños y niñas autistas y asperger "</i> (Anexo 3)</p> <p>8. <i>"Cuentacuentos"</i> (Anexo 8)</p> <p>9. Taller de Teatro <i>"Representando el Bullying"</i>(Anexo 9)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Preparación de contenidos. - Preparación del lugar de realización. - Búsqueda de materiales necesario. - Presentación y realización de la actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> -Encuesta -Debate -Role-playing -Observación 	-Cuestionario

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TAREAS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
objetivos 6 y 7	10. Charla "Los Prejuicios y Valores" (Anexo 10) 11. "Taller sobre los Valores" (Anexo 11) 12. Taller "Crea Tu Mural Contra el Bullying" (Anexo 12) 13. Jornada Deportiva "Ponte en su Lugar" (Anexo 13) 14. "Jornada Deportiva Inclusiva" (Anexo 14)	- Preparación de contenidos. - Preparación del lugar de realización. - Búsqueda de materiales necesario. - Presentación y realización de la actividad.	-Debate -Observación	Test Lista de cotejo
Todos los objetivos perseguidos por el proyecto	15. Evaluación final de conocimientos básicos acerca de niños y niñas con Autismo y Asperger (Anexos 1 y 2) 16. Encuesta de satisfacción (Anexo 16)	- Elaboración de los test/encuesta de evaluación -- Preparación de los materiales. - Resolución de los test por parte del alumnado y el profesorado -Vaciado de los resultados obtenidos -Interpretación y análisis de resultados -Redacción del informe de evaluación	-Test -Encuesta	-Cuestionario

6.2 Temporalización

A continuación, se expone un cronograma con la calendarización de las actividades que configuran el proyecto. Dichas actividades serán desarrolladas durante el transcurso de ocho meses, los cuales abarcarán desde la segunda semana de octubre hasta la última semana de mayo del curso académico 2017-2018.

Actividades	Oct. 2017	Nov. 2017	Dic. 2017	En. 2018	Feb. 2018	Mar. 2018	Abr. 2018	Mayo 2018
1. Presentación de los y las profesionales y breve introducción a los contenidos del proyecto	X							
2. Evaluación inicial sobre conocimientos básicos acerca de niños y niñas con Autismo y Asperger		X						
3. "Puesta en común"		X						

Actividades	Oct. 2017	Nov. 2017	Dic. 2017	En. 2018	Feb. 2018	Mar. 2018	Abr. 2018	Mayo 2018
4. "Charla informativa sobre el Autismo y el Síndrome de Asperger"		X						
5. "Lluvia de ideas"			X					
6. "Charla informativa sobre el bullying hacia niños y niñas autistas y con Síndrome de Asperger"			X					
7. "Cuestionario sobre bullying hacia niños y niñas autistas y asperger"				X				
8. "Cuentacuentos"				X				
9. Taller de Teatro "Representando el Bullying"					X			
10. Charla "Los Prejuicios y Valores"					X			
11. "Taller sobre los Valores"						X		
12. Taller "Crea Tu Mural Contra el Bullying"						X		
13. Jornada Deportiva "Ponte en su Lugar"						X	X	
14. "Jornada Deportiva Inclusiva"								X
15. Evaluación final de conocimientos básicos acerca de niños y niñas con Autismo y Asperger								X
16. Encuesta de satisfacción								X

7. Recursos

Los recursos necesarios para la realización de este proyecto serán:

- Recursos humanos: cuatro trabajadores/as sociales, un/a estadístico/a.
- Recursos técnicos: impresora, altavoces.
- Recursos materiales: material fungible (cartulinas, lápices, folios, rotuladores, ceras, gomas de borrar, bolígrafos, pegamentos, tijeras, tinta.)
- Recursos informativos: trípticos informativos

8. Presupuesto

Gastos			
Recursos humanos			
Categoría	Salario mensual por profesional(€)	Tiempo (meses)	Importe total (€)
4trabajadores/as sociales	1.200	12	57600
1 estadístico/a	1.200	2	2400
			Total: 60000 €
Recursos materiales			
Importe total (€)			
Materiales fungible	500		
			Total: 500€
Recursos técnicos			
Categorías	Unidades	Importe/unidad (€)	Importe total (€)
Ordenadores portátiles	2	600	1200
Impresora	2	60	120
			Total: 1320 €

Recursos informativos			
Categorías	Unidades	Importe/unidad (€)	Importe total (€)
Trípticos	600	1,50	900
			Total: 900 €
			Total presupuesto: 62720€
			Imprevistos: 5% del presupuesto: 3136

9. Evaluación

Emplearemos un sistema de evaluación pre y post, con el fin de comparar los resultados obtenidos al comienzo y al término de nuestro proyecto y, de esta manera, medir en qué medida se han alcanzado los objetivos planteados. Dicha evaluación nos permitirá comprobar si ha habido una evolución ascendente en el nivel de conocimientos del alumnado y del personal docente en cuanto respecta a niños y niñas con Autismo y Asperger. Del mismo modo, a través de sus respuestas, observaremos si han adquirido una visión menos sesgada y más libre de prejuicios en relación a este colectivo.

Para la misma, recurriremos a la realización de dos test, uno para evaluar los conocimientos sobre niños y niñas con Autismo y la visión acerca de este colectivo; y otro para evaluar lo mismo, pero con respecto a los niños y niñas con Síndrome de Asperger.

De igual forma, se realizará un cuestionario sobre bullying hacia niños y niñas autistas y asperger en la actividad 7, la cual irá precedida de una charla que versará sobre esta temática. De esta manera, evaluaremos el grado de conocimientos interiorizados al respecto. A cada alumno, alumna, profesor y/o profesora se le atribuirá un código identificativo para preservar su intimidad y sus datos personales. Se analizarán los resultados obtenidos tanto individualmente como de forma global y se hallará la media de los mismos.

Transversalmente al desarrollo de la actividad 14, se llevará a cabo por parte de los o las profesionales una lista de verificación en la que, partiendo de la observación del comportamiento de los alumnos y alumnas al interactuar con los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger, se evaluará el grado en el que manifiestan actitudes inclusivas hacia estos compañeros y compañeras otorgándole a una lista de ítems una puntuación del 1 al 5, siendo 1 nada y 5 mucho.

Al finalizar el proyecto, por medio de la realización de una encuesta, se medirá también el grado de satisfacción experimentado por las personas participantes a las que va dirigido el proyecto.

Por otro lado, el sistema de evaluación será interno, dado que serán los o las profesionales a cargo de llevar a la práctica el proyecto quienes se encarguen de gestionar y ejecutar

dicha evaluación; y mixto, puesto que haremos uso de la técnica cualitativa y de la cuantitativa para adquirir una visión más amplia y completa de la realidad social.

En cuanto a las técnicas cualitativas, estas consistirán en la observación participante, la cual se desarrollará conforme al criterio del o la profesional. Mientras que las cuantitativas estarán basadas en: los test de conocimientos básicos sobre los niños y niñas con Autismo (deberán puntuar con una escala numérica del 1 al 4 una serie de ítems, siendo 1 la puntuación que denota el máximo desacuerdo con la afirmación planteada y 4 el máximo acuerdo); los test de conocimientos básicos sobre los niños y niñas con Síndrome de Asperger (deberán puntuar diversos ítems con escala numérica del 1 al 5, siendo 1 la puntuación más baja y 5 la más alta); el test de conocimientos básicos sobre el bullying hacia niños y niñas con Autismo y Asperger (deberán puntuar diversos del 1 al 3, siendo 1 verdadero, 2 falso y 3 no lo sé); y la Encuesta de Satisfacción.

Evaluación de Proceso		
Actividades	Indicadores	Instrumento
1. Presentación de los y las profesionales y breve introducción a los contenidos del proyecto	-He aprendido mucho	Encuesta de satisfacción (Anexo 16)
3. <i>“Puesta en común”</i>	-Las actividades han sido entretenidas	
4. <i>“Charla informativa sobre el Autismo y el Síndrome de Asperger”</i>	-Los/as profesionales explicaban bien	
5. <i>“Lluvia de ideas”</i>	-Estoy de acuerdo con la duración de las actividades	
6. <i>“Charla informativa sobre el bullying hacia niños y niñas autistas y con Síndrome de Asperger”</i>	-Me gustaría hacer más actividades el curso que viene	
8. <i>“Cuentacuentos”</i>	-Mientras hacíamos las actividades, me he sentido a gusto	
9. Taller de Teatro <i>“Representando el Bullying”</i>	-Lo que hemos trabajado me ha parecido interesante	
10. Charla <i>“Los Prejuicios y Valores”</i>	-Lo que hemos trabajado es útil	
11. <i>“Taller sobre los Valores”</i>	-Lo que hemos trabajado me ha hecho reflexionar	
12. Taller <i>“Crea Tu Mural Contra el Bullying”</i>	-Recomendaría que se hicieran estas actividades en más colegios	
13. Jornada Deportiva <i>“Ponte en su Lugar”</i>	-Cosas que se podrían mejorar o que he echado en falta	
14. <i>“Jornada Deportiva Inclusiva”</i>		

Evaluación pre y post		
Objetivos	Indicadores	Instrumentos
Objetivos 1,2 y 6	<ul style="list-style-type: none"> -Prefiere hacer cosas solo o sola. -Le gusta hacer las cosas siempre de la misma manera. -Cuando trata de imaginarse algo, le resulta muy fácil hacerse una imagen en su mente. -Con frecuencia queda tan absorto/a en una actividad que parece no darse cuenta de las cosas que suceden a su alrededor. -A menudo le llaman la atención sonidos tenues y otros detalles que otras personas no suelen notar. -Cuando lee un cuento, le resulta fácil imaginarse cómo son los personajes. -Cuando está con otras personas, puede seguir diferentes temas de conversación. -Sabe desenvolverse en cualquier contexto social, pero no quiere hacerlo. -Se sentiría más a gusto en una biblioteca que en una fiesta de cumpleaños. -Siente rechazo hacia las demás personas -Reconoce sin problema las intenciones y sentimientos de otras personas -Le cuesta hacer amigos y amigas -No quiere tener ni amigos ni amigas -Le molesta que le hablen o que le toquen -Cuando habla, se da cuenta si la gente se aburre con lo que dice -Es agresivo o agresiva -Si te acercas a él o a ella, se va a enfadar -Es peligroso o peligrosa -Odia a las demás personas -Le tiene miedo a las demás personas -Las cosas nuevas le producen ansiedad -No le gusta jugar 	<ul style="list-style-type: none"> • Test de Conocimientos Básicos sobre Niños y Niñas Autistas (Anexo 1)
	<ul style="list-style-type: none"> -No son capaces de conversar de manera natural -Entienden las normas de comportamiento, pero son desobedientes y no les gusta cumplirlas -No les importa el resto de la gente -Les cuesta relacionarse con otros niños y niñas -Les gusta ignorar a los demás niños y niñas -Les cuesta mirar a los ojos -Tardan más que los demás niños y niñas en aprender a hablar -No les preocupa lo que los otros niños y niñas piensen de ellos o ellas -Les interesan las mismas cosas que al resto de niños y niñas -Les gusta hacer las mismas cosas de manera repetida todo el tiempo -Utilizan mucho la imaginación a la hora de jugar -No entienden las bromas -Les cae mal el resto de la gente -No suelen saber nada ni mostrar interés por ningún tema -Les cuesta participar en los juegos con otros niños y niñas -Intenta imponer sus rutinas -No conocen muchas palabras y no saben hablar bien 	<ul style="list-style-type: none"> • Test de Conocimientos Básicos sobre Niños y Niñas con Síndrome de Asperger (Anexo 2)
Objetivos 3,4 y 5	<ul style="list-style-type: none"> -El bullying es... -¿Cuáles son algunas de las consecuencias del bullying hacia niños y niñas con Autismo o Asperger? -¿A quién afecta el bullying? -¿Qué puedo hacer si veo a alguien hacerle bullying a un niño o niña autista o con Asperger? -Si un niño o niña es autista o tiene Síndrome de Asperger, ¿está más justificado que se le haga bullying? 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre Bullying hacia Niños y Niñas Autistas y Asperger (Anexo 3)
Objetivo 7	<ul style="list-style-type: none"> -Predisposición del alumnado a jugar con los niños y niñas autistas y asperger -Atención prestada hacia los niños y niñas autistas y asperger durante los juegos -Iniciativa mostrada por el alumnado a ayudar a los niños y niñas autistas y asperger durante los juegos -Trato no forzado por parte del alumnado hacia los niños y niñas autistas y asperger -Respeto mostrado hacia los niños y niñas autistas y asperger 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de Cotejo (Anexo 15)

	-Paciencia ante las dificultades manifestadas por los niños y niñas autistas y asperger para seguir el desarrollo de los juegos -Percepción de comentarios recriminatorios o de burla con respecto a los niños y niñas autistas y asperger entre el alumnado	
--	---	--

10. CONCLUSIÓN

En definitiva, la razón por la que sería beneficiosa la implementación de este proyecto es que el bullying hacia niños y niñas autistas y con Síndrome de Asperger es una realidad que, pese a estar ocurriendo, permanece oculta e invisible para la gran mayoría de la sociedad, incluso para el profesorado que trabaja con este colectivo y que niega conocer la existencia de esta situación, mientras que, paralelamente, otros y otras compañeras de profesión afirman que esto ocurre y podrían señalar casos concretos.

El desconocimiento imperante y la falta de investigaciones previas sobre este tema contribuyen a una mayor vulnerabilidad de un colectivo que, ya de por sí, es vulnerable. No solamente estamos hablando de niños y de niñas. Estamos hablando de niños y de niñas cuya integridad física y/o moral está siendo dañada y que, además, no comunican las agresiones que están recibiendo por múltiples factores tales como el no ser conscientes de lo que está sucediendo, sus dificultades para expresarse verbalmente o la falta de motivación y/o de confianza en otras personas para poder hacerlo.

Hay que considerar también que estos niños y niñas cuentan con el hándicap de la discapacidad que padecen, lo cual muchas veces hace que, si llegan a exteriorizar alguna queja, no se les otorgue la debida credibilidad.

Por todos estos motivos, es preciso llevar a cabo una intervención de carácter preventivo que comience en la infancia, trabajando con los niños y niñas de Primaria que conviven en sus centros escolares con alumnos y alumnas con estas características con el fin de que comprendan mejor el comportamiento y las actitudes de estos compañeros y compañeras, así como para que adopten una visión menos sesgada y más libre de prejuicios con respecto a ellos y a ellas.

Del mismo modo, resulta alarmante la opinión compartida por la mayoría de las docentes entrevistadas de que, en la actualidad, haya una devastadora crisis de valores, los cuales son una base indispensable sobre la que hay que incidir.

Es necesaria la existencia de un proyecto de intervención de carácter preventivo que incluya el objetivo de llegar también al profesorado, puesto que éste tiene un gran poder de actuación que, debido a la falta de información, puede verse aletargado.

Además, cabe destacar la presencia de prejuicios arraigados también en la mentalidad del mismo, los cuales hay que derribar, así como la existencia, en algunos casos, de una falta de aceptación o de una tendencia a disfrazar una realidad que les incomoda. Ello provoca que no lleguen a normalizar el hecho de tener Autismo y Síndrome de Asperger, peso a que sea esa su pretensión.

Por otro lado, podemos justificar la urgencia de llevar a cabo este proyecto de intervención dado que existe una incertidumbre latente entre el personal docente con respecto a la posibilidad de que los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger que no han sido víctimas de bullying durante su etapa escolar, puedan llegar a serlo al dar el paso al Instituto como consecuencia del rechazo o miedo que provocan, así como por la etiqueta de “raros” o “raras” que se les atribuye.

También cabe destacar que este proyecto permitiría la obtención de resultados satisfactorios sin que suponga un gran gasto para llevarlo a cabo.

A su vez, los objetivos del presente proyecto guardan una intrínseca relación con el Trabajo Social en el ámbito de la educación, pues una de las metas que persigue esta disciplina es construir una sociedad mejor y más benévola para todos y todas, procurando así el bienestar colectivo y la paz social, la cual es inconcebible sin el cumplimiento de unos buenos códigos de convivencia basados en los valores de la aceptación de las diferencias, la igualdad, el respeto, la integración y la tolerancia. Para lograr un cambio verdadero, sólido y duradero en el tiempo, hay que trabajar no solo desde la mente de las personas, sino desde su interior, desde las emociones y el cultivo de los valores mencionados, favoreciendo una convivencia enriquecedora y una coexistencia pacífica.

Para todo ello, la educación impartida por el profesorado es una herramienta de transmisión muy poderosa sobre la que es pertinente incidir, ya que los niños y niñas pasan muchas horas al día en las aulas y, por consiguiente, la información que reciban del exterior en este contexto juega un papel indispensable.

Por último, la importancia de centrar el foco en los niños y niñas radica en que es la infancia la etapa en la que se asientan las bases de la personalidad. No podremos tener un futuro con personas adultas tolerantes, integradoras e implicadas positivamente con una minoría social desfavorecida, como es el caso de las personas con Autismo y Síndrome de Asperger, si no educamos a los niños y niñas en base a estos valores y trabajamos en materia de sensibilización.

Referencias

Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar. (2015). *A.E.P.A.E.*
Obtenido de <https://aepae.es/plan-nacional>

Attwood, T. (2007). *Guía del Síndrome de Asperger*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Cartoon Network. (2012). *Basta de bullying*. Obtenido de
http://www.bastadebullying.com/pdf/es/Basta_toolkit_estudiantes_primaria.pdf

Educarchile. (2013). *educarchile*. Obtenido de
http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_Articulos/Actividad%20aula%203%20y%204_bullying.pdf

Espectro Autista. (s.f.). *EspectroAutista.info*. Obtenido de
<http://espectroautista.info/AQC-es.html>

Brauner, A. Y. F. (1981). *Vivir con un Niño Autístico*. Barcelona: Editorial Paidós.

Gobierno de Canarias (s.f.). Gobierno de Canarias *Consejería de Educación y Universidades Gobierno de Canarias*. Obtenido de
http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/centros/centros_educativos/

Gobierno de Canarias. (s.f.). *Gobierno de Canarias Consejería de Educación y Universidades*. Obtenido de
<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/acosoescolar/>

Gobierno de España Ministerio de la Presidencia y para las Administraciones Territoriales. (s.f.). *Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado*. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1995-13291>

Instituto Canario de Estadística. (2008). *Anuario Estadístico de Canarias*. Obtenido de file:///C:/Users/usuario/Downloads/C00052A_P_ANUARIOCANARIAS-2008_V01001.pdf

Ministerio de la presidencia y para las administraciones territoriales. (2006). *Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado*. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-21990>

Ministerio de la presidencia y para las administraciones territoriales. (2015). *Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado*. Obtenido de Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia.: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-8470>

Olweus, D. (1993). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Editorial Morata.

Ovejero, A., Smith, P. K. y Yubero, S. (2013). *El Acoso Escolar y Su Prevención Perspectivas Internacionales*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Powers, M. D. (2005). *Niños autistas Guía para padres, terapeutas y educadores*. Sevilla: Editorial Trillas.

Profesora del CEIP La Luz. (28 de abril de 2017). La Realidad de los Niños y Niñas con Autismo y Asperger en Aula Enclave en los centros Educativos. (Martín, C. Entrevistadora).

Profesora del CEIP Los Menceyes. (28 de marzo de 2017). La Realidad de los Niños y Niñas con Autismo y Asperger en Aula Enclave en los Centros Educativos. (Martín, C. Entrevistadora).

Profesoras del CEIP Punta Larga. (8 de mayo de 2017). La Realidad de los Niños y Niñas con Autismo y Asperger en Aula Enclave en los Centros Educativos. (Martín, C. Entrevistadora).

Profesora del CEIP San Matías. (5 de mayo de 2017). La Realidad de los Niños y Niñas con Autismo y Asperger en Aula Enclave en los Centros Educativos. (Martín, C. Entrevistadora).

Sigman, M., & Capps, L. (2000). *Niños y niñas autistas*. Madrid: Ediciones Morata.

Trabajadora Social de APANATE. (7 de febrero de 2017). La Realidad de los Niños y Niñas con Autismo y Asperger de Aula Enclave en los Centros Educativos. (Martín, C. Entrevistadora).

Universidad de Salamanca. (s.f.). *Repositorio Documental Gredos*. Obtenido de Gestión del Repositorio Documental de la Universidad de Salamanca:
https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/128585/1/TG_NunezCalvo_Proyecto.pdf

Anexos

Anexo 1: Test de Conocimientos Básicos sobre Niños y Niñas Autistas

Fuente: Elaboración propia, basado en espectroautista.info (s.f.)

Responde al siguiente test dándole a cada una de las siguientes afirmaciones una puntuación del 1 al 4, siendo 1 totalmente en desacuerdo, 2 parcialmente en desacuerdo, 3 parcialmente de acuerdo y 4 totalmente de acuerdo.

	1	2	3	4
Prefiere hacer cosas solo o sola.				
Le gusta hacer las cosas siempre de la misma manera.				
Cuando trata de imaginarse algo, le resulta muy fácil hacerse una imagen en su mente.				
Con frecuencia queda tan absorto/a en una actividad que parece no darse cuenta de las cosas que suceden a su alrededor.				
A menudo le llaman la atención sonidos tenues y otros detalles que otras personas no suelen notar.				
Cuando lee un cuento, le resulta fácil imaginarse cómo son los personajes.				
Cuando está con otras personas, puede seguir diferentes temas de conversación.				
Sabe desenvolverse en cualquier contexto social, pero no quiere hacerlo.				
Se sentiría más a gusto en una biblioteca que en una fiesta de cumpleaños.				
Siente rechazo hacia las demás personas				
Reconoce sin problema las intenciones y sentimientos de otras personas				
Le cuesta hacer amigos y amigas				
No quiere tener ni amigos ni amigas				
Le molesta que le hablen o que le toquen				
Cuando habla, se da cuenta si la gente se aburre con lo que dice				
Es agresivo o agresiva				
Si te acercas a él o a ella, se va a enfadar				
Es peligroso o peligrosa				
Odia a las demás personas				
Le tiene miedo a las demás personas				
Las cosas nuevas le producen ansiedad				
No le gusta jugar				

Anexo 2: Test de Conocimientos Básicos sobre Niños y Niñas con Síndrome de Asperger (Elaboración propia, basado en espectroautista.info (s.f.)

Responde al siguiente test dándole a cada una de las siguientes afirmaciones una puntuación del 1 al 3, siendo 1 verdadero, 2 falso, y 3 no lo sé.

	1	2	3
No son capaces de conversar de manera natural			
Entienden las normas de comportamiento, pero son desobedientes y no les gusta cumplirlas			
No les importa el resto de la gente			
Les cuesta relacionarse con otros niños y niñas			
Les gusta ignorar a los demás niños y niñas			
Les cuesta mirar a los ojos			
Tardan más que los demás niños y niñas en aprender a hablar			
No les preocupa lo que los otros niños y niñas piensen de ellos o ellas			
Les interesan las mismas cosas que al resto de niños y niñas			
Les gusta hacer las mismas cosas de manera repetida todo el tiempo			
Utilizan mucho la imaginación a la hora de jugar			
No entienden las bromas			
Les cae mal el resto de la gente			
No suelen saber nada ni mostrar interés por ningún tema			
Les cuesta participar en los juegos con otros niños y niñas			
Intenta imponer sus rutinas			
No conocen muchas palabras y no saben hablar bien			

Anexo 3: Cuestionario sobre Bullying Hacia Niños y Niñas Autistas y Asperger (Elaboración propia, basado en Cartoon Network (2013))

1- El bullying es...

- a) Un pasatiempo.
- b) Algo normal que pasa mientras crecemos.
- c) Es un abuso y causa dolor.
- d) Una broma.

2- ¿Cuáles son algunas de las consecuencias del bullying hacia niños y niñas con Autismo o Asperger? Marca todas las que correspondan.

- a) En ocasiones, autolesiones y pensamientos de acabar con su vida.
- b) Tener miedo de ir a la escuela.
- c) Ansiedad y problemas gastrointestinales.
- d) No tiene consecuencias porque no se dan cuenta de lo que pasa.

3- ¿A quién afecta el bullying? Marca todas las que correspondan.

- a) A los niños y niñas que sufren el bullying.
- b) A los niños y niñas que lo ven, los testigos.
- c) A los niños y niñas que atacan.
- d) A todos y todas.

4- ¿Qué puedo hacer si veo a alguien hacerle bullying a un niño o niña autista o con Asperger? Marca todas las que correspondan.

- a) Quedarme callado/a y mirar para otro lado por si me cogen manía y se empiezan a meter conmigo.
- b) Con mis compañeros y compañeras ir a decirle al agresor o agresora que pare.
- c) Contárselo al profesor o profesora del Aula Enclave o a alguna persona adulta del colegio.
- d) Decírselo a mi papá o mamá.
- e) Ayudar a crear o fortalecer el programa antibullying de mi escuela.

5-Si un niño o niña es autista o tiene Síndrome de Asperger, ¿está más justificado que se le haga bullying?

- a) Sí, porque no comprende que se están metiendo con él o ella y no va a sufrir
- b) Sí, porque es raro/a y no se comporta como el resto de niños y niñas
- c) Yo no le haría bullying, pero me mantendría lejos y me daría vergüenza que me vieran cerca de él/ella por si alguien piensa que yo también soy raro/a
- d) No, porque también es una persona y merece que se le trate con el mismo respeto y cariño que a los demás niños y niñas

Anexo 4: Presentación de los y las profesionales y breve introducción de los contenidos del proyecto

Servirá como primera toma de contacto entre las personas profesionales y el alumnado de la clase a través de la puesta en marcha de una dinámica, la cual permitirá a los las profesionales comenzar a familiarizarse con los nombres de los niños y niñas y conocer algún aspecto significativo sobre cada uno de ellos y ellas que los propios niños y niñas incluirán en la presentación que hagan sobre sí: gustos musicales, afición favorita, un rasgo de su personalidad...Así mismo, esta actividad servirá para señalarle al alumnado brevemente qué contenidos se trabajarán y cuáles serán las normas establecidas.

Anexo 5: “Puesta en común”

Consistirá en un debate guiado por el profesional o la profesional sobre las respuestas dadas en los test iniciales de conocimientos básicos para comenzar a introducir a la clase en el tema.

Anexo 6: “Charla informativa sobre el Autismo y el Síndrome de Asperger”

Se les impartirán a los niños y niñas y al profesorado nociones básicas acerca de qué son el Autismo y el Asperger, en qué consisten ambos trastornos y cuáles son los rasgos característicos y los patrones de conducta de los niños y niñas afectados y afectadas por esta problemática.

Anexo 7: “Lluvia de ideas”

Fuente: elaboración propia, basado en educarchile (2013)

- Se le preguntará a los niños y niñas qué creen que es el bullying, qué pasa cuando hay bullying y cómo creen que se sienten las personas afectadas. Así mismo, se les pedirá que digan ejemplos en voz alta, respetando el turno de palabra. El profesional o la profesional irá apuntando en la pizarra las aportaciones que vayan surgiendo por parte de la clase, incluyendo los ejemplos que den que sean erróneos y no se correspondan con una situación bullying. El profesor o profesora también recibirá la invitación a participar en la actividad si lo desea.

Por su parte, el o la profesional también propondrá dos ejemplos de bullying:

-Ejemplo 1: Samuel tiene Autismo. Sus compañeros y compañeras se divierten en el colegio engañando a Samuel y persuadiéndolo para que haga las trastadas que se les ocurren. Después, disfrutan y se mofan constantemente viendo como Samuel es reprendido o castigado por lo que ha hecho.

-Ejemplo 2: Diana tiene Síndrome de Asperger y, cuando se expresa, muestra alteraciones en el timbre y el tono de la voz, así como en la velocidad al hablar. Los demás niños y niñas piensan que habla raro y, en los recreos, han tomado por costumbre buscarla para imitarla y reírse de ella.

Una vez finalizada la lluvia de ideas, la persona profesional dará algunas claves para identificar cuándo se trata de bullying y, partiendo de las mismas, volverán

a leer en conjunto las aportaciones ofrecidas por la clase, valorando si efectivamente cada una de ellas se corresponde con el bullying o no.

Anexo 8: “Cuentacuentos”

Se contarán dos microrelatos, teniendo el primero de ellos como protagonista a un niño o niña con Autismo que es víctima de bullying y, el segundo, a un niño o niña con Asperger que sufre la misma situación. Una vez que el profesional o la profesional cuente cada historia, las cuales tendrán un final abierto, los alumnos y alumnas, con ayuda del profesional o la profesional, analizarán las actitudes de los personajes (agresores, agresoras, víctima y testigos) y compartirán qué piensan al respecto de sus formas de actuar y qué emociones les suscitan (si les parecen bien, mal, si sienten rabia, pena, indiferencia...). Seguidamente, harán propuestas para solucionar el conflicto y, uniendo y debatiendo sus distintas aportaciones con la orientación del profesional o la profesional, crearán conjuntamente el final que les gustaría para cada cuento.

Anexo 9: Taller de teatro “Representando el bullying”

Fuente: Elaboración propia, basado en Universidad de Salamanca (s.f.)

Se expondrán 6 casos de diferentes situaciones en las que se produzca algún tipo de bullying hacia un niño o niña con Autismo o Asperger. Se dividirá la clase en grupos. Cada grupo representará un caso, exponiendo posteriormente cada alumno/a cómo se ha sentido en su papel. Seguidamente, todos expondrán cual sería la actuación correcta.

Anexo 10: Charla “Los prejuicios y valores”

Se explicará qué son los prejuicios y se pondrán ejemplos relacionados con ideas preconcebidas negativas que se puedan tener acerca de los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger. Tanto los alumnos y alumnas como los docentes y las docentes intervendrán compartiendo sus propios prejuicios.

Seguidamente, se enlazará con la definición de los siguientes valores: aceptación, tolerancia, integración, respeto, compañerismo, amistad... Dichas explicaciones irán reforzadas con ejemplos de diversas y variadas situaciones imaginarias en las que podamos llevar a la práctica dichos valores, especialmente en contextos con niños autistas y con Asperger.

Además, todo esto se acompañará de una reflexión sobre cómo a pesar de nuestras diferencias todos y todas merecemos una oportunidad y ser tratados y tratadas como nos gustaría que nos trataran, con aceptación, comprensión, cariño y respeto, olvidándonos de las etiquetas, las cuales solo nos limitan y nos ciegan, distorsionando muchas veces la realidad que vemos.

Anexo 11: “Taller sobre los valores”

Se trabajará sobre los valores que se trataron en la charla de la actividad 11. Para ello, los alumnos y alumnas resolverán entre todos y todas una sopa de letras que habrá en una cartulina gigante. En ella, deberán encontrar las siguientes palabras: “aceptación”, “respeto”, “tolerancia”, “integración”, “amistad”, “compañerismo”, “apoyo”. Una vez vayan localizando las palabras, las irán rodeando y pintando por dentro las letras que las conforman con vistosos colores. Por último, junto con el profesional o la profesional que imparta la actividad, recordarán qué significaba cada una de ellas y buscarán ejemplos.



Anexo 12: Taller “Crea tu mural contra el bullying”

Fuente: Elaboración propia, basado en Cartoon Network (2012)

Consistirá en la elaboración de un gran mural trabajando en conjunto toda la clase. En él, los alumnos y alumnas pondrán las huellas de sus manos, harán dibujos y escribirán

mensajes contra el bullying y contra los prejuicios, así como a favor del respeto, la integración, la tolerancia y la aceptación social hacia los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger. Posteriormente, pegarán su mural en algún lugar del colegio donde todos y todas puedan verlo.

Anexo 13: Jornada deportiva “Ponte en su lugar”

Dividiendo a la clase por equipos, se realizarán diferentes juegos, tales como el escondite, el brilé, carreras de relevos...Dentro de cada equipo, los niños y niñas se colocarán por parejas. En cada juego, uno de los componentes de la pareja deberá jugar adoptando el papel de un niño o niña con algún tipo de diversidad funcional. Por ejemplo, si le toca ser ciego o ciega, se colocará un pañuelo vendando sus ojos; si le toca tener problemas de movilidad reducida, deberá jugar a la pata coja; o si le toca ser sordo o sorda, se tendrá que poner tapones para no poder escuchar nada. La pareja de cada niño o niña tendrá que ayudar a su compañero o compañera durante el desarrollo de los juegos y se irán intercambiando los roles. De esta manera, podrán experimentar lo que es ponerse en el lugar de un niño o niña con diversidad funcional y trabajarán de forma colaborativa para solventar las limitaciones y diferencias y disfrutar todos juntos y juntas a pesar de las mismas, basándose en el respeto y en el compañerismo. La actividad finalizará con una reflexión grupal acerca de cómo se han sentido y qué han aprendido. La persona profesional que se encargue de impartir la actividad relacionará dichas reflexiones con el caso concreto de los niños y niñas con Autismo y Síndrome de Asperger. (Esta dinámica constará de dos sesiones.)

Anexo 14: “Jornada deportiva inclusiva”

Dividiendo a la clase por equipos, se realizarán los mismos juegos que durante la actividad de la Jornada Deportiva “*Ponte en su Lugar*”, es decir, el escondite, el brilé, carreras de relevos, etcétera. En esta ocasión, se mezclará a los niños y niñas con los compañeros y compañeras de las Aulas Enclave para que jueguen juntos y juntas. Cada niño y niña de Aula Enclave deberá tener el acompañamiento de otro niño o niña que le ayude durante el desarrollo de los juegos. Dicho niño o niña irá rotando para que toda la clase tenga la oportunidad de ejercer dicho rol, comprendiendo que su compañero o compañera de Aula Enclave tendrá ciertas dificultades para seguir las reglas o habrá veces que no querrá jugar, entre las múltiples situaciones que podrían darse. El desarrollo de todos los juegos, además de estar supervisado por la persona profesional que imparta la

actividad, se recomendará que sea observado por el profesorado del alumnado, tanto ordinario como de las Aulas Enclave. La actividad finalizará con una reflexión grupal acerca de cómo se han sentido, qué han aprendido y si consideran que durante la actividad deportiva han puesto en práctica los valores trabajados: integración, tolerancia y respeto hacia los niños y niñas autistas y con Asperger, compañerismo a la hora de prestarles ayuda para hacer los juegos... Así mismo, reflexionarán acerca de si, al compartir ocio todos y todas en conjunto, han conseguido vencer algunos prejuicios que tenían. (Esta dinámica constará de dos sesiones.)

Anexo 15: Lista de cotejo

1 punto, nada; 2 puntos, poco; 3 puntos, algo; 4 puntos, bastante; 5 puntos mucho.

CRITERIOS	1	2	3	4	5
Predisposición del alumnado a jugar con los niños y niñas autistas y asperger					
Atención prestada hacia los niños y niñas autistas y asperger durante los juegos					
Iniciativa mostrada por el alumnado a ayudar a los niños y niñas autistas y asperger durante los juegos					
Trato no forzado por parte del alumnado hacia los niños y niñas autistas y asperger					
Respeto mostrado hacia los niños y niñas autistas y asperger					
Paciencia ante las dificultades manifestadas por los niños y niñas autistas y asperger para seguir el desarrollo de los juegos					
Percepción de comentarios recriminatorios o de burla con respecto a los niños y niñas autistas y asperger entre el alumnado					

Anexo 16: Encuesta de Satisfacción

Rodea con un círculo tu valoración de las actividades en una escala del 1 al 5, siendo 1 la puntuación más baja y 5 la puntuación más alta.

He aprendido mucho	1	2	3	4	5
Las actividades han sido entretenidas	1	2	3	4	5
Los/as profesionales explicaban bien	1	2	3	4	5
Estoy de acuerdo con la duración de las actividades	1	2	3	4	5
Me gustaría hacer más actividades el curso que viene	1	2	3	4	5
Mientras hacíamos las actividades, me he sentido a gusto	1	2	3	4	5
Lo que hemos trabajado me ha parecido interesante	1	2	3	4	5
Lo que hemos trabajado es útil	1	2	3	4	5
Lo que hemos trabajado me ha hecho reflexionar	1	2	3	4	5
Recomendaría que se hicieran estas actividades en más colegios	1	2	3	4	5

Cosas que se podrían mejorar o que he echado en falta:
