

ANEXO A: PORTADA

**TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
INFANTIL**

**PERSPECTIVA DOCENTE Y FAMILIAR
SOBRE EL ALUMNADO CON
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA**

NOMBRE Y APELLIDOS DEL ALUMNO/ALUMNA

LIDIA BONILLA TOLEDO

NOMBRE Y APELLIDOS DEL TUTOR

CARMEN NIEVES PÉREZ SÁNCHEZ

CURSO ACADÉMICO 2016/2017

CONVOCATORIA: JULIO 2017

RESUMEN

Uno de los déficits de desarrollo que actualmente presenta un incremento en la sensibilización y visibilidad social es el autismo. La mayoría de las investigaciones realizadas sobre esta temática tienen relación con los aspectos más científicos. Sin embargo, el enfoque de la perspectiva familiar se ha quedado en un segundo plano.

El objetivo del presente trabajo es conocer la imagen educativa que tienen los docentes y familiares de personas con trastorno del espectro autista y, a su vez, la relación que tienen entre los mismos.

Participaron en este estudio dos familias y cuatro agentes educativos pertenecientes al CEIPS Decroly, contestando dos tipos de cuestionarios respectivamente, que se dividían en las siguientes medidas. Por un lado, se pretende conocer la perspectiva docente sobre la aceptación de los niños en un aula ordinal, la intervención educativa y la implicación familiar del alumnado con TEA. Y por otro, conocer la opinión de las familias en relación a la intervención educativa de su hijo, la implicación de éstos desde el hogar y la relación con el centro.

PALABRAS CLAVES: *Trastorno del espectro autista, familia, percepción, inclusión educativa.*

ABSTRACT

One of the developmental deficits that currently present an increase in awareness and social visibility is autism. The majority of the research carried out on this subject is related to the more scientific aspects. However, the focus of the family perspective has been left in the background.

The objective of the present study is to know the educational image of teachers and family members of people with autism spectrum disorder and, in turn, the relationship they have between them.

Two families and four educational agents belonging to CEIPS Decroly participated in this study, answering two types of questionnaires respectively, which were divided into the following measures. On the one hand, we intend to know the teaching perspective about the acceptance of children in an ordinal classroom, the educational intervention and the family involvement of students with ASD. And on the other hand, to know the opinions of the families in relation to the educational intervention of their child, the involvement of these from the home and the relationship with the center.

KEY WORDS: *Autism spectrum disorder, family, perception, educational inclusion.*

ÍNDICE

FUNDAMENTACIÓN/MARCO TEÓRICO.....	6
I. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.....	6
1. <u>Concepto del trastorno del espectro autista y su sintomatología...</u>	6
2. <u>Evolución histórica del trastorno del espectro autista.....</u>	6
II. INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	9
1. <u>Incorporación del niño autista en los centros educativos específicos.....</u>	9
2. <u>Inclusión del autismo en centros ordinarios.....</u>	10
III. RELACIÓN FAMILIA – ESCUELA.....	13
1. <u>Evolución histórica de la relación entre la familia y la escuela...</u>	13
2. <u>Relación de la escuela y las familias del alumnado TEA.....</u>	14
 OBJETIVOS.....	 16
 METODOLOGÍA.....	 17
1. <u>Sujetos.....</u>	17
2. <u>Contextualización del centro de la recogida de datos.....</u>	18
a). <u>Contextualización.....</u>	18

b). <i>Línea educativa</i>	19
c). <i>Finalidad</i>	19
d). <i>Objetivos a cumplir en la etapa de educación infantil</i>	19
e). <i>Medidas de atención a la diversidad</i>	20
3. <u>Procedimiento</u>	21
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	22
CONCLUSIÓN	27
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29
ANEXOS	33
ANEXO I. Instrumento de datos para el equipo educativo	33
ANEXO II. Instrumento de datos para las familias	38

FUNDAMENTACIÓN/MARCO TEÓRICO

Indagaremos sobre la perspectiva docente y familiar del proceso de enseñanza – aprendizaje que se le ofrece a un alumno con trastorno del espectro autista.

Necesitamos hacer un recorrido, recogiendo las principales aportaciones, sobre las siguientes dimensiones: definición del autismo y su evolución en la sociedad, la relación existente entre la familia y la escuela y, la intervención pedagógica que se realiza desde las instituciones educativas.

I. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

1. Concepto del trastorno del espectro autista y su sintomatología.

El trastorno del espectro autista (TEA) es una condición neurológica y de desarrollo que comienza a reflejarse en la etapa madurativa de la niñez y, sigue estando presente, durante todo el ciclo vital del individuo. Dicho trastorno, afecta de diferentes maneras, ya sea en la interacción del niño frente a otro igual o adulto o, en la comunicación del mismo. Por ello, se le denomina “espectro”, pues los individuos que lo presentan, muestran una variedad de síntomas diversos (N.I.H., 2016). Entre los indicios más relevantes que puedes observar, para conocer que una persona posee TEA, puedes encontrar los siguientes.

En primer lugar, y en relación al aspecto cognitivo del individuo, se observan comportamientos repetitivos, ya sea en la expresión corporal u oral, fijándose, un balanceo corpóreo en los primeros años de vida del niño. Lo que conlleva, que en las etapas educativas del mismo, este desee realizar dinámicas de trabajo en bucle, no dejando cambiar de actividad cuando la especialista lo considera.

En segundo lugar, en el ámbito de interacción con el resto de personas que le rodean, el niño no mantiene la mirada con el agente que le proporciona información o la recibe, teniendo problemas, en diversas ocasiones, para entender qué le pasa a los demás y el por qué.

También, con respecto al desarrollo verbal del niño, se presenta dificultad para comunicarse con coherencia o fluidez, llegando a observar en algunos individuos, una escasez total del habla.

Finalmente, cabe destacar, que las personas con autismo pueden desarrollar una sensibilidad superior a ciertos factores ambientales, como puede ser, el ruido, la luz, la temperatura, etc., mostrando en diversas ocasiones, situaciones de desconcierto o irritabilidad a consecuencia de esto.

2. Evolución histórica del trastorno del espectro autista.

La primera vez que se denominó como concepto al autismo, fue gracias al psiquiatra suizo Eugen Bleuler, quien en 1913 enmarca al autismo como un tipo de trastorno esquizofrénico severo en su obra *“Démence précoce au groupe des schizophrénies”*. Desde ese espacio, el autor presenta a los individuos con *“una conducta de separación de la realidad, junto a un predominio patológico de la vida interior”* (Cuxart, F. y Jané, M.C., 1998, p. 370 - 371), dejando claro la inexistencia de una respuesta ante un estímulo externo.

Sin embargo, es Leo Kanner al que se le designa como el padre del trastorno del espectro autista ya que, este psiquiatra austríaco, de origen judío, señaló, en 1930, a aquella *“perturbación básica de la esquizofrenia”* como un síndrome más concreto y distintivo de lo que se le relacionaba hasta la época. Para ello, desarrolló, en el servicio de psiquiatría del hospital Johns Hopkins de Baltimore, un estudio a 11 niños de familias acomodadas (hijos de artistas, médicos, científicos, periodistas, etc.), que presentaban características peculiares a los que definió como *“Ensimismados, con severos problemas sociales, de comportamiento y de comunicación”*. Como resultado, el psiquiatra recaló que la naturaleza de este desorden recaía sobre las madres de clases sociales altas, puesto que, la carencia empática y social que estos presentaban se debía a la inexistencia de un vínculo afectivo entre los mismos. La teoría acusatoria perduró unos 30 años, hasta que el autor decidió, en 1971 escribir el libro, *“En defensa de las madres”*, en el que explicaba la realidad del trastorno que había descubierto desde 1954. En este expresó su error, basándose, fundamentalmente, en una realidad presente en todas las familias, en las que, con más de un hijo, no los dos miembros padecían el

síndrome, hecho, que desbancaba la idea de culpabilidad del apego familiar (Muñoz, P. 2011).

En la segunda etapa de estudios sobre el autismo (años 80), según el psicólogo y científico cognitivo Ángel Rivière (2001), dicho desorden comienza a asociarse con trastornos neurobiológicos, afectando al procesamiento de información del cerebro y, alterando a las células nerviosas y su sinapsis, es decir, como se conectan y se organizan. Asimismo, con el inicio de la investigación científica los especialistas, sugirieron que, en la mayoría de los casos, el autismo presenta un carácter heredable, siendo este, uno de los que mayor influencia genética posee, aunque sin descartar otros factores como, por ejemplo, los biológicos y los ambientales. A pesar de que no existe una cura conocida, las intervenciones tempranas de conducta, cognición y habla con los individuos con trastorno del espectro autista (TEA), puede favorecer que el mismo alcance habilidades de autocuidado, sociales y comunicativas (N.I.H., 2016).

En los últimos años, se han producido una serie de transformaciones con un carácter muy importante que nos hace observar una tercera etapa en la evolución histórica del autismo. Los hechos principales que lo han categorizado, según el autor nombrado anteriormente, en su libro “*Autismo, orientaciones para la intervención educativa*” (2001, p.22), han sido, por un lado, la consideración del autismo desde una perspectiva progresiva, es decir, como un trastorno del desarrollo desde el punto de vista de ciclo vital completo y, no sólo como una alteración de la etapa madurativa del niño. Y por otro lado, los cambios en las explicaciones del trastorno del espectro autista, puesto que, sean sustituido unas teorías de modelos relativamente inespecíficos por otras rigurosas y fundamentadas con datos científicos.

II. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

1. Incorporación del niño autista en los centros educativos específicos.

La educación especial está ligada, históricamente, a aquella persona que necesita de apoyo. Esta, ha ido evolucionando desde épocas muy prehistóricas (Antes de la Edad Antigua y Media) en las que la explotación laboral de estos individuos con deficiencias físicas o psíquicas era normalizada. Sin embargo, en el Renacimiento (Años 1300-1400) existió un trato más humanitario, siendo las órdenes religiosas las primeras en considerarlos “personas”. (Martínez, J.M., 2014, p.6)

Según Sánchez y Torres (1997) a principios del siglo XIX comienza lo que se puede llamar como rehabilitación de “*subnormales*”. Este concepto y otros asociados a una deficiencia intelectual denominada “*retrasado mental*” se alargaron durante todo el siglo, hasta que a finales del mismo, Darwin (1809 – 1882) promueve la teoría de que el niño presenta un desarrollo similar al de la humanidad a través de sus etapas de civilización. (Martínez, J.M., 2014, p. 8)

La educación se convirtió en el papel esencial del autismo en las primeras décadas del pasado siglo XX, debido a dos factores esenciales que influyeron sobre el mismo. Por un lado, la elaboración de procedimientos modificativos de la conducta, defendido por el psicólogo especialista en aprendizaje, Charles Ferster y, la psiquiatra infantil, Miriam K. DeMyer (1961), que demostraron, por primera vez, el beneficio de estos métodos de trabajo, señalando lo siguiente: “*las conductas extrañas que parecen desconectadas y ajenas al medio, dependen funcionalmente del mismo medio, pudiendo modificarse cuando el autismo se controlan y se promueven procesos de aprendizaje de las conductas funcionales, disminuyendo o extinguiendo las que no lo son*” (Ángel Rivière, 2001, p.21). Y por otro, la creación de centros educativos (con especialistas médicos y pedagógicos) que, destinados a trabajar específicamente con personas con autismo, fueron promovidos fundamentalmente por asociaciones de familiares dedicadas a sensibilizar a la sociedad y administraciones públicas sobre los derechos y las necesidades de las personas con deficiencias educativas (Ángel Rivière, 2001, p.21). Asimismo, esto fue fundamental ya que, las escuelas públicas no asumían a los alumnos que tenían dificultades para seguir un desarrollo normal de la clase.

La presencia de médicos y pedagogos en los centros específicos fomentó que los alumnos pudieran desarrollar las habilidades intelectuales y físicas que, hasta el momento, no eran trabajadas, como por ejemplo, hizo Alfred Strauss (1916 – 1996) quien fue uno de los propulsores de la pedagogía terapéutica, definiéndola como “*una ciencia que tiene como fin la educación de los niños que sufren retrasos o perturbaciones en su desarrollo...*”. (Cita transcrita por Martínez, J.M., 2014, p. 9)

A finales de los años cincuenta, hay un cambio conceptual sobre la educación especial, pero aun así, las instituciones educativas públicas se resistían ante la inclusión de este tipo de alumnado. Uno de los acontecimientos que marcó el cambio en este aspecto fue el informe Warnock (1978) el cual se enfocó en aceptar a las personas con necesidades educativas especiales con los mismos derechos que los demás, creándose, un años más tarde, el INEE (Instituto Nacional de Educación Especial) (Martínez, J.M., 2014, p.10).

España se dejaría influenciar por este informe y en 1985, con el Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la Educación Especial, se realizaría las primeras planificaciones y experimentaciones de la integración escolar. (Martínez, J.M., 2014, p. 11)

Hay que señalar, que en los inicios de la integración educativa ordinal del autismo, aquel infante que fuera diagnosticado con el trastorno debía ser escolarizado tanto, en centros de educación específicos, como en aquellos de atención de enseñanza preferente.

2. Inclusión del autismo en centros ordinarios.

El autismo demanda al sistema educativo, según Ángel Rivière (2001), dos aspectos fundamentales: la diversidad y la personalización. Por ello, desde los centros ordinarios no se realizan dinámicas libres en relación a la escolarización del alumno que presente TEA, sino que se tienen en cuenta una serie de criterios esenciales que ayudarán a decidir cuál debe ser la adaptación educativa adecuada para estos niños.

Desde su libro enfocado a la orientación pedagógica del alumno autista (Ángel Rivière, 2001) nos muestra una serie de condiciones que un niño con TEA debe presentar al ser inscrito en un centro ordinario. Partiendo de que el individuo posee una serie de características muy significativas, aquellos que sean escolarizados tendrán que situarse

en una escala de medición favorable, es decir, que dentro del desorden que presentan, deben tener capacidad o habilidades que permitan llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje del mismo. Por ello, a nivel cognitivo, el alumno tendrá que gozar de un CI superior a 70. Asimismo con relación al lenguaje, el nivel comunicativo y lingüístico deberá ser expresivo, no observándose una carencia total del mismo. Y finalmente, a nivel de desarrollo social, se experimentarán alteraciones de la conducta notables, presentando situaciones de autolesiones o agresividad severa hacia otro igual o adulto.

En esta valoración personalizada, no sólo se tendrán en cuenta las necesidades concretas que puede tener un alumno con TEA, sino que además, existen otras variables muy importantes como son las situaciones familiares, las condiciones de accesibilidad al centro próximo y las condiciones de escolarización que posee el centro de destino.

Por lo tanto, Ángel Rivière (2001) también contempla los factores que le corresponden al centro escolar y, que favorecen la inclusión de dicho alumnado. Primordialmente, es preferible que la institución sea de pequeño tamaño y de un número bajo de alumnos, evitando aquellos con excesivo bullicio. Además, serán adecuados los centros bien estructurados, con estilos directivos y profesores comprometidos que tengan una organización anticipada de la dinámica de trabajo del alumno. También, es muy importante la existencia de recursos complementarios, como pueden ser, los psicopedagogos, los orientadores y los logopedas.

Cabe destacar, que los profesores deben enseñar al resto de su alumnado a respetar y comprender a aquella persona que presente unas necesidades educativas especiales pues esto, también fomentará la inclusión total de este dentro del aula.

En la actualidad la escolarización del alumnado con trastorno del espectro autista provoca que muchos centros ordinarios, se definan como una escuela inclusiva, mas sólo algunos de estos llegan a dicha catadura ya que, la entrada al sistema educativo no asegura que estén recibiendo una enseñanza adaptada a las características del niño. Este hecho se puede observar en diferentes instituciones, las cuales trasladan con regularidad a su alumnado con necesidad de apoyo educativo a otro espacio del centro destinado al desarrollo del aprendizaje específico. Estas aulas reservadas para ello y, que están dirigidas por una especialista en pedagogía terapéutica se denominan “aulas Enclave”.

Consideradas desde el Boletín Oficial del Estado de la siguiente manera:

“unidad de escolarización, que permite al alumnado con necesidades educativas especiales o específicas, desarrollar su proceso de enseñanza – aprendizaje dentro de un centro ordinario, ya sea, desde las habilidades más cognitivas, como, aquellas que pertenezcan al ámbito de autonomía personal. Desde esta, se realizan dinámicas de trabajo individuales de casi todas las materias, atendiendo a la necesidad que presente el niño, pero manteniendo tareas grupales, dentro del aula perteneciente a su etapa madurativa, y socializadoras que beneficien a ambos, ya sea al mismo, como al resto de los infantes. Esta respuesta educativa que requiere adaptaciones curriculares y recursos extraordinarios puede presentar un carácter transitorio”
(Gobierno de Canarias, s.f.).

Por el contrario, también existen centros, aunque de forma privada, donde se puede ver cómo se han creado estrategias y dinámicas de trabajo para que el alumnado con trastorno del espectro autista (TEA) desarrolle y fomente sus habilidades en actividades cooperativas con sus compañeros. Para lograr esto, se ha acudido a un recurso personal denominado “profesor guía” o “profesor sombra”, el cual acompaña durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje al alumno que presente necesidades educativas especiales, siendo un apoyo fundamental para el dentro del aula. El profesional con esta denominación, posee una titulación de pedagogo/a o también de maestro/a, en cualquiera de sus grados, ya sea infantil, como primaria con una especialización en la rama de la ciencia que estudia la metodología y técnicas que se aplican en la enseñanza.

III. RELACIÓN FAMILIA – ESCUELA

1. Evolución histórica de la relación entre la familia y la escuela.

La relación existente entre la familia de los alumnos y la escuela ha pasado por diversas etapas. Desde tiempos primitivos la familia ha sido la encargada que satisfacer las necesidades de los más pequeños del hogar, incluyendo el fomento de habilidades que iban destinadas a trabajos en los contextos próximos al mismo y, que eran consideradas como pieza fundamental de la educación de la época. Pero aunque el surgimiento de las primeras escuelas llegaría en la Edad Media, no fue hasta el siglo XIX con la industrialización, cuando se empieza a conocer la importancia de que los niños aprendan valores y se les enseñe para su integración en el mercado laboral (García, F., J., 2002, p.426).

No obstante, la integración de los niños y niñas en el sistema educativo, no era significativo de que las familias de estos formaran parte del mismo. Por ello, no es hasta la creación de la ley de la LOE (desde la LODE en 1985 se empezó a regular la participación de las familias en los centros), donde se recogería la participación de los agentes cercanos del alumno en los siguientes artículos.

Por un lado, en el artículo 118.3 de la siguiente manera:

“Las administraciones educativas fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos” (Cita transcrita por Martínez, S., 2012, p. 20).

Y, por otro lado, en el artículo 118.4 que se recoge:

“A fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las Administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela” (Cita transcrita por Martínez, S., 2012, p. 20).

Sin embargo, con la entrada de la mujer al mundo laboral, el horario en el que los niños permanecen en la escuela aumentó notablemente, a la vez que, el tiempo destinado al apoyo educativo desde el hogar disminuyó. Esto produjo que los equipos educativos

desarrollaran una serie de estrategias (tutorías, llamadas, realización complementaria de actividades, etc.) que aproximaran de nuevo a las familias a la educación de sus hijos.

Si bien se puede observar una relación entre la escuela y la familia más unida que en tiempos de inicios de la escolarización educativa (Siglo XIX), todavía existen ciertos aspectos en los que ambos agentes mantienen diferentes posturas en lo que a la educación conjunta se refiere. Como nos señala Fernández Enguita (1993) desde la visión del maestro, se reclama una autonomía por parte de los padres, a la misma vez que, se desconfía de los mismos, pues son quienes cuestionan su trabajo y competencia profesional. Asimismo, los profesores se sienten infravalorados, amenazados e inseguros, actuando a la defensiva ante estas. En cambio, desde la perspectiva del padre se pueden ver reflejadas dos posturas extremas, por un lado dejándole todo en manos del maestro o, por otro lado, participando en la educación de sus hijos ya que, siente perder el control de los mismos (Cita transcrita por García, F., J., 2002, p. 430).

No obstante, y ante los obstáculos, la escuela y la familia están destinadas a entenderse y colaborar con la finalidad de que el alumno desarrolle todas habilidades de manera integral. Así lo indican Martín González y col. (2000), sosteniendo que *la participación conjunta entre ambos agentes educativos facilita el proceso de aprendizaje del alumnado y, además, mejora la calidad de la función educativa del centro escolar* (Cita transcrita por Suarez, E. 2015, p. 23).

2. Relación de la escuela y las familias del alumnado TEA.

El diagnóstico médico sobre el TEA que se le proporciona a un padre o madre, afecta a los diferentes aspectos que envuelven a la familia. La dinámica que lleva un hogar antes de conocer que su hijo presenta este desorden se puede ver afectada por las nuevas condiciones que van a tener que incluir.

Por ello, es fundamental realizar una práctica profesional centrada en las familias, en las que la intervención que se lleve a cabo les aporte destrezas para el desarrollo y calidad de vida de los niños con trastorno del espectro autista, fomentando una producción óptima de resultados para el mismo. Para conseguir este objetivo principal, se necesita escuchar y hacer partícipes a las familias, en los proyectos de apoyo educativo que se va

a elaborar, partiendo de la identificación de necesidades y, ayudando a planificar objetivos y recursos con una meta en común (S.P.C., 2012).

Por ese motivo, Eva Suarez (2015) realiza un estudio en el que plantea las principales preocupaciones de 21 familias asturianas que tienen niños con TEA en centros reglados y en la asociación autista ADANSI: “Niños del silencio”. Este estudio tiene como objetivo conocer la relación existente entre ambos (familia – escuela), teniendo como sujetos a investigar la familia y los orientadores de los centros a los que pertenecen los niños con TEA. Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios y entrevistas. Las principales conclusiones a la que lleva esta autora son las siguientes.

En primer lugar, los agentes familiares, quienes dan una importancia notable a la obtención de información sobre el conocimiento total de lo que se desarrolla en el centro educativo en relación a su hijo. Es la principal inquietud por parte de los progenitores, por lo que, para ellos es muy importante la comunicación que se mantenga entre ambos agentes, destacando la necesidad de organizar más tutorías (entre tutor, especialistas pedagogos, orientador y padres). Además, señalan su satisfacción ante el grado de información que poseen los centros regulares sobre el desorden que presenta su hijo y la implicación que se le ofrece a todo el tipo de alumnado que necesita apoyo educativo. Destacan también, el clima cordial con el que se encuentran cada vez que acuden a la institución educativa. Sin embargo, los padres y madres comentan que desde los centros solo se hace hincapié en los aspectos negativos que sus hijos realizan y, que el equipo educativo en general no se encuentra preparado para atender y trabajar con alumnos TEA.

En segundo lugar, los orientadores del centro confirman el buen clima destacado por las familias del alumnado TEA. Quieren señalar también, que las familias destacan por estar siempre en contacto con estos, transmitiendo los datos relevantes de sus hijos a los diferentes agentes del equipo educativo. Desde su espacio, reconocen que no hacen tutorías concretas con las familias, pero que si mantienen una comunicación constante con ellas.

Por todo ello, dada la importancia que nos plantean los diferentes autores sobre la inclusión escolar, la practica educativa de los niños TEA y la implicación familiar de los mismos, se diseña este estudio donde se plantean los siguientes objetivos.

OBJETIVOS

El objetivo principal de este pequeño estudio es analizar la perspectiva que tienen los agentes educativos y parentales de dos niños con trastorno del espectro autista, en relación al proceso de enseñanza – aprendizaje, que se ofrece desde el centro ordinario Decroly.

Asimismo, se pueden señalar una serie de objetivos específicos, en los que concretamente, se pretende conocer:

- ✓ La perspectiva docente sobre la aceptación educativa del alumnado con TEA.
- ✓ La opinión del equipo educativo en relación a la implicación familiar del alumnado con dicho desorden.
- ✓ La percepción docente y familiar sobre la intervención educativa del alumnado TEA dentro del centro ordinario.
- ✓ La perspectiva familiar en relación a la comunicación existente con el centro educativo de su hijo.
- ✓ La percepción familiar de la implicación en las diferentes actividades educativas que se realizan desde el hogar.

Conocer las opiniones de los diferentes agentes nos permitirá comprobar si el proceso que se está llevando a cabo dentro de las aulas inclusivas está siendo satisfactorio para los diferentes agentes cercanos al alumnado de Educación Infantil con TEA.

METODOLOGÍA

El objeto de estudio de este trabajo es conocer de primera mano la perspectiva que tiene el equipo educativo y las familias del alumno con trastorno del espectro autista (TEA).

El estudio (carácter empírico) que se ha llevado a cabo no se trata de un análisis estadístico en sí, sino que, se clasifica como un estudio de casos, puesto que, se profundiza en una situación particular de un tema determinado.

Para conocer el resultado del mismo, elaboramos una encuesta cuyas preguntas/ítems responden a los objetivos planteados. Se realizaron dos encuestas diferentes, de autoría propia, destinadas a ocho personas: dos docentes graduadas en Educación Infantil, dos pedagogas que ejercen la función de “profesor/a sombra” y, cuatro familiares de ambos niños (dos madres y dos padres, respectivamente). El primer cuestionario (ANEXO I), se asigna a las profesionales educativas del centro, en el que se concentran preguntas relacionadas con la intervención educativa, la aceptación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y la implicación familiar de los mismos. Y, el segundo cuestionario (ANEXO II), se remite a las familias de los niños, tratando cuestiones tales como, la implicación que se tiene desde el hogar, la relación con el centro y el propio proceso de enseñanza – aprendizaje de sus hijos.

1. Sujetos.

En este estudio de casos, participaron un total de dos familias de los alumnos con trastorno del espectro autista, respondieron una madre y un padre respectivamente. Destacando que en ambos casos cuentan con una relación directa y comprometida con sus hijos.

El alumnado al que nos referimos son varones y están matriculados, en un caso, en infantil de 3 años y, en el otro caso, en infantil de 5 años.

Asimismo, colaboraron un total de 4 agentes educativos que mantienen un seguimiento continuo en el proceso de enseñanza – aprendizaje del niño con TEA. Del 100% de los mismos, podemos concretar que todos son de género femenino, revelando que el 50% son tituladas en Pedagogía y ejercer una labor como “profesor/a sombra” y, el otro 50%

son diplomadas como maestras de Educación Infantil. Estas últimas, se encuentran como tutoras del grupo perteneciente a la etapa.

La encuesta se pasó, como ya indicamos, al personal especializado y a las familias del CEIPS Decroly.

2. Contextualización del centro de la recogida de datos.

a). Contextualización.

Para llevar a cabo este estudio de casos, la investigación se centra en dos alumnos que presentan trastorno del espectro autista (TEA) en la etapa de educación Infantil del centro privado Decroly.

El centro se encuentra ubicado en el Camino de las Mercedes, lugar límite entre ambientes rural y urbano debido a su proximidad al centro de La Laguna, poco más de 2 Km., y a su entorno entre las huertas de la zona. Por su situación se atiende, principalmente, alumnado que habita en Las Mercedes, junto con su expansión hacia el nordeste de la isla: Las Canteras, Pedro Álvarez, Tegueste, San Benito, Camino Las Gavias, Pozo Cabildo al igual que, hacía el Sureste Bº Nuevo, La Verdellada e incluso Finca España; hacía el oeste se les une El Portezuelo y Guamasa.

Decroly mantiene Concierto desde el 25 de Mayo de 1986 y, aunque el carácter del centro lleva a los padres a invertir una economía extra en la educación de sus hijos, el nivel de estudios de las familias del alumnado de este centro refleja una cierta diversidad, aunque predominan las familias con estudios básicos (49,72%) y medios (39,22%), solo una minoría cuenta con estudios superiores (10,98%). (Datos recogidos de los archivos privados del centro escolar ofrecidos por la directora del mismo).

Dentro del centro podemos observar un total de tres grupos de Educación Infantil, además de 31 docentes, de los cuales tres profesoras pertenecen a Infantil.

Siguiendo el PEC del centro, nos vamos a detener en las líneas y finalidades educativas generales, así como, las medidas de atención a la diversidad.

b). Línea Educativa.

La línea educativa del centro tiene como sello característico y primordial, impartir una formación sólida humana y académica en un clima de confianza y atención personalizada, partiendo de un sistema de enseñanza que globaliza el proceso académico en la etapa no universitaria, apoyándose en la coordinación y satisfacción de las demandas de los padres, del alumnado, y de la sociedad actual y futura.

c). Finalidad.

Su finalidad es preparar a las personas para que sepan integrarse en una sociedad cambiante y, se conviertan en miembros responsables de la misma, lo que exige asumir la tensión de ser capaces de vivir en un entorno competitivo, sin tener por ello que interiorizar su precio. La labor educativa, en este sentido, se fundamenta en el respeto mutuo, el diálogo, la reflexión, la colaboración y la solidaridad, por lo que, la primera y esencial estrategia de sus proyectos educativos es priorizar las capacidades de expansión y comprensión del ambiente que rodea al alumno.

d). Objetivos a cumplir en la etapa de infantil.

En relación a los diferentes componentes del centro, el mismo tiene una serie de objetivos que guiarán la actuación futura de este.

ALUMNADO

- ✓ Ayudarles a ser personas libres y responsables.
- ✓ Fomentar una formación humana e intelectual que les facilite el mejor asentamiento posible en la sociedad.
- ✓ Dotarles y capacitarles con los instrumentos necesarios para valerse en cualquier ambiente y afrontar cualquier situación.
- ✓ Hacerles sensibles a los problemas del mundo actual: Discriminación, violencia, maltrato del medioambiente, falta de respeto en general ...
- ✓ Reconocer las ventajas del crecimiento y desarrollo tecnológico y científico que siempre está al servicio de la mejora de nuestra vida.

FAMILIAS

- ✓ Colaborar con el Centro en todo lo referido a la educación de sus hijos.
- ✓ Favorecer una relación y una comunicación dinámica y sincera con el equipo docente.
- ✓ Aceptar el compromiso que como responsables últimos de sus hijos han adquirido al inscribirlos en el Centro.
- ✓ Participar en todas las actividades, eventos, etc. Aportando su asistencia y colaboración.

e). Medidas de atención a la diversidad.

El concepto de NEE lleva a considerar que todos los alumnos tienen sus propias necesidades educativas (sean especiales o no). Esta concepción educativa está basada en los principios de normalización, individualización e integración.

El currículum del alumnado con NEE no puede ser otro que el currículum ordinario de la enseñanza obligatoria, realizando en él las oportunas adaptaciones, más o menos específicas, para atender a las diferencias que presentan algunos sujetos. En este ámbito es en el que se plantea el concepto de adaptaciones curriculares.

1. Medidas Ordinarias planificadas desde la autonomía del Centro:
 - a. El Proyecto de Centro.
2. Medidas de carácter curricular para dar respuesta a la atención a la diversidad:
 - a. Programaciones de Aula.
 - b. Refuerzo Educativo.
 - c. *Optatividad.*
 - d. Adaptaciones Curriculares.
 - e. Programas de Diversificación Curricular.
 - f. Programas de Garantía Social.
3. Medidas específicas del Centro cuando asisten alumnos con necesidades educativas por razón de una discapacidad:
 - a. Modalidades de Escolarización.

- b. Flexibilización del periodo de escolarización.
 - c. Apoyos materiales y humanos.
4. Medidas específicas del Centro para necesidades educativas que tengan su origen en factores de tipo económico, social y/o cultural:
- a. Medidas específicas de compensación de las desigualdades: es la realización de programas específicos diseñados por el propio centro y dentro de su Proyecto de Centro (desarrollo cognitivo, enriquecimiento lingüístico), habilidades sociales, técnicas de estudio....)
 - b. Actuaciones para el ejercicio de la solidaridad en el ámbito educativo.

3. Procedimiento.

Para la obtención de datos, se utilizó la vía telefónica como una primera toma de contacto con el centro seleccionado para la participación del estudio.

En primer lugar, se habló con la coordinadora de Educación Infantil del mismo, considerando un papel importante este hecho ya que, es la que posee un contacto directo con los familiares de los niños y con las otras profesionales que también realizarían la encuesta. A través de una llamada telefónica, se le explicó el objetivo de la investigación y las pautas de la misma.

Una vez se dio en visto bueno, se presentó a la directora del centro un documento que acreditara la necesidad de pasar las encuestas como instrumento para la realización del TFG.

Finalmente, se realizó la recogida de encuestas en la secretaría del centro y, se pasó al análisis de los datos obtenidos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para alcanzar los objetivos planteados, se realiza un análisis de cada uno de los bloques de ambos cuestionarios destinados a los agentes educativos y familiares de los dos niños con trastorno del espectro autista.

Empezando por los docentes que atienden a las necesidades educativas del niño, podemos encontrar tres aspectos a tratar: la aceptación del alumnado con TEA dentro aula ordinaria (tabla 1), la intervención educativa con el mismo (tabla 2) y la percepción docente sobre la implicación familiar (tabla 3).

Además, también se ha realizado un análisis de la percepción de las familias, tratando elementos como: la intervención educativa de su hijo (tabla 4), la implicación que tienen estos desde el hogar (tabla 5) y la relación con el centro (tabla 6).

1. Análisis descriptivos de los resultados.

a) Datos del equipo educativo.

Tabla 1. *Percepción docente sobre la aceptación del alumnado con trastorno del espectro autista.*

AGENTES EDUCATIVOS	MEDIA TOTAL
DOCENTES DIPLOMADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL ESPECIALISTAS DIPLOMADOS EN PEDAGOGÍA (PROFESOR/A SOMBRA”)	0,9375

Nota: a mayor es la puntuación, más positiva es la percepción docente sobre aceptación del alumnado con TEA dentro del aula ordinaria.

Como se observa en la tabla anterior, la percepción docente sobre la aceptación del alumnado con trastorno del espectro autista dentro del aula ordinaria es alta, teniendo como media un 0,9375 de respuestas favorables ante un 0,0625.

Tanto las tutoras de aulas, como las especialistas que trabajan con estos, ven positivo que el niño con TEA estén incluidos en los centros ordinarios, discrepando un solo componente, el que considera que la presencia del alumno interfiere en el desarrollo normal de la clase.

Por lo que podríamos considerar que en la actualidad aún puede haber docentes, que al igual que exponía Juana Martínez en su tesis de pregrado sobre la historia de la inclusión educativa, consideran que el alumnado con un apoyo educativo muy concreto deba estar en un centro específico.

Tabla 2. *Percepción docente en relación a la intervención educativa del alumnado con trastorno del espectro autista.*

AGENTES EDUCATIVOS	MEDIA TOTAL
DOCENTES DIPLOMADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL ESPECIALISTAS DIPLOMADOS EN PEDAGOGÍA (PROFESOR/A SOMBRA”)	2,36

Nota: a mayor es la puntuación, más positiva es la perspectiva docente sobre la intervención del alumnado con TEA dentro del aula ordinaria.

La tabla número 2 nos muestra la percepción docente sobre la intervención educativa del alumno TEA. Siendo la media un 2,36 favorable, frente a un 1,63 perteneciente a una práctica educativa escasa con dichos niños. Desde las aulas, como nos comentan los autores Eva Suarez y Ángel Rivière se intenta realizar una inclusión educativa lo más completa posible.

Sin embargo, tras el estudio de nuestros cuestionarios, se pudo observar como el equipo educativo presenta aspectos en los que la intervención educativa con el alumnado TEA no la considera positiva.

En primer lugar, piensan que como docentes sin titulación específica para trabajar la atención a la diversidad, carecen de recursos o destrezas para ayudarles en su totalidad.

En segundo lugar, consideran que la información que tienen como docentes es mínima para conocer el desorden.

Y en tercer lugar, sienten que los materiales y espacios disponibles en las aulas no favorecen una práctica educativa con el alumnado TEA.

Tabla 3. *Percepción docente sobre la implicación familiar del alumnado con trastorno del espectro autista.*

AGENTES EDUCATIVOS	MEDIA TOTAL
DOCENTES DIPLOMADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL ESPECIALISTAS DIPLOMADOS EN PEDAGOGÍA (PROFESOR/A SOMBRA”)	0,833

Nota: a mayor es la puntuación, más positiva es la perspectiva docente sobre la Implicación familiar del alumnado con TEA.

La media de 0,888 que se puede observar en la tabla anterior es alta frente al 0,166 de porcentaje negativo en relación a la percepción docente sobre la implicación familiar.

Por tanto, podemos contrastar como nos señalizaba Eva Suarez en su estudio, que desde los centros educativos se considera que los agentes cercanos a los alumnos TEA se implican de manera favorable en la educación de los mismos. Sobre todo, como nos concreta este estudio, en los aspectos más informativos (comunicados, reuniones, tutorías...), que en aquellos en los que implique un apoyo educativo desde el hogar.

b) Datos de los agentes familiares.

Tabla 4. *Percepción familiar sobre la intervención educativa de su hijo con trastorno del espectro autista.*

AGENTES EDUCATIVOS	MEDIA TOTAL
MADRE DEL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA PADRE DEL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	0,8

Nota: a mayor es la puntuación, más positiva es la perspectiva familiar en relación a la intervención educativa del niño con TEA.

La media que podemos observar en la tabla anterior es bastante positiva. Ante cuestiones destinadas a la intervención educativa que se hace con el niño TEA, los padres contestan un 80 % de ellas de manera favorable, y un restante 20% con un carácter negativo.

Se pueden observar notables discrepancias de las familias en las cuestiones sobre la necesidad del “profesor/a sombra” y la satisfacción parental de las mejoras observadas en el niño.

Acercando posturas en lo que nos comentaba Eva Suarez en su análisis, donde los progenitores se sentían insatisfechos con los aspectos educativos más positivos de los niños, de los cuales no tenían constancia.

Tabla 5. *Percepción familiar en relación a la implicación educativa que realiza con su hijo desde el hogar.*

AGENTES EDUCATIVOS	MEDIA TOTAL
MADRE DEL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	0,75
PADRE DEL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	

Nota: a mayor es la puntuación, más positiva es la percepción familiar sobre la implicación educativa que se realiza desde el hogar.

La percepción que tiene la familia sobre la propia implicación en la educación de sus hijos es positiva, aunque se presenta un 25% (uno de los progenitores) que cree que la misma es negativa.

Como nos indicaba Martínez S. con la llegada de las nuevas leyes educativas, los padres tienen un papel protagonista en el desarrollo pedagógico de sus hijos.

Tabla 6. *Percepción familiar en relación a la comunicación que se mantiene con el centro educativo del niño TEA.*

AGENTES EDUCATIVOS	MEDIA TOTAL
MADRE DEL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	1
PADRE DEL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	

Nota: a mayor es la puntuación, más positiva es la percepción familiar sobre la comunicación que se tiene con el centro educativo del niño TEA.

Las familias de este estudio presentan una satisfacción absoluta con respecto a la comunicación que se mantiene con el centro educativo, siendo la media 1 (puntuación total en este apartado de la encuesta).

Al igual que nos señalaban las familias de la investigación de Eva Suarez, la comunicación que los centros están llevando a cabo con las mismas está siendo muy enriquecedora, puesto que, esto favorece que ambos agentes cercanos al alumnado,

tengan la información más relevante del alumnado. Esto favorece que la práctica educativa (del hogar y el centro) sea más completa, compaginando actividades o tareas que desarrollen las habilidades y destrezas del niño, con aquellas que necesite de apoyo para trabajar algo que le sea más complejo.

CONCLUSIONES

A través del trabajo de las diferentes asociaciones y su sensibilización en los diversos medios de comunicación e instituciones públicas, los individuos con trastorno del espectro autista son cada vez, más normalizados en la sociedad. Esto conlleva a que la realidad de este colectivo se dé a conocer, consiguiendo erradicar estereotipo y prejuicios sobre estos.

Es muy importancia que exista la suficiente información ya que, para las futuras familias que se encuentren en estas condiciones o las que actualmente lo están pero no conocen la temática, no se enfrenten a un desconocimiento total del mismo. Esto, además, les proporcionará recursos, alternativas, respuestas, etc., de otras familias que ya han pasado por la misma situación.

Para englobar en su totalidad la temática del trastorno del espectro autista en relación al sistema educativo, es necesario trabajar en base a algunos aspectos esenciales (intervención educativa, implicación familiar, inclusión educativa, relación familia – escuela...), concienciando a los agentes cercanos al alumnado, progenitores y equipo educativo, de la verdadera realidad sobre esto. Por ello, es esencial que se conozca la situación de estas personas, pues el conseguir que el ratio de conocimiento sea superior, proporciona que haya más ayuda a todos los niños y niñas con TEA.

Este estudio de casos de las familias y los docentes de dos alumnos específico con TEA, aporta la visión de los agentes más cercanos del niño en sus primeras etapas de desarrollo educativo, sus padres y sus maestros/as. Por lo que, a través del mismo, se ha podido comprobar que aún las perspectivas de ambos con temas en común presentan discrepancias y, que se necesita fijar unos objetivos comunes con los que se esté de acuerdo por las dos partes, para poder trabajar con cordialidad y en la misma dirección (misma finalidad).

Cabe destacar, que el estudio aporta a la profesión de futura maestra un conocimiento mayor en relación al TEA, hecho que me parece de gran importancia ya que, desde las aulas siempre se nos puede presentar un alumno con estas características al que tenemos que darle respuestas. Como a su vez, tratar con las familias de los mismos.

Finalmente este, me ha permitido poner en práctica conocimientos adquiridos durante el periodo universitario, como por ejemplo, la importancia de las relaciones entre la

familia y la escuela, la atención a la diversidad del espectro autista, las diferentes intervenciones educativas y la importancia de la individualización del aprendizaje según el agente que lo recibe.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RECURSOS MONOGRÁFICOS

- Hortal, C., Bravo, A., Mitjà, S. y Soler, J.M. (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista*. Barcelona, España: GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Rivière, Á. (2001). *Autismo, Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid, España: Trotta, S.A.

RECURSOS DE REVISTAS ELECTRÓNICAS

- Cuxart, F. y Jané, M.C. (1998). Evolución conceptual del término “autismo”: una perspectiva histórica. *Revista de Historia de la Psicología.*, Vol. 19, núm. 2-3, p. 369-388. Recuperado de: http://ddd.uab.cat/pub/artpub/1998/132911/revhis_a1998v19n2p369.pdf

RECURSOS DE TESIS O TRABAJOS UNIVERSITARIOS

- García, F. J., (2002). *Las relaciones escuela – familia: un reto*. (Tesis de pregrado). Universidad Jaume I., Castellón, España.
La plantilla en versión digital la podrás encontrar en el siguiente enlace: <http://www.tandfonline.com/accedys2.bbtk.ull.es/doi/pdf/10.1174/021037003322553824>
- Madera, A., Monasterio, I., Jaraíz, A., Cantador, R., Sánchez, J. C. y Varas, R., (s.f.). *Estudio de casos*. (Trabajo de asignatura). Universidad autónoma de Madrid, Madrid, España.
La plantilla en versión digital la podrás encontrar en el siguiente enlace: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf
- Martínez, S., (2012). *La relación familia y escuela: La representación de un espacio compartido*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Cataluña, España.
La plantilla en versión digital la podrás encontrar en el siguiente enlace: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/48969/4/SMP_1de2.pdf

- Martínez, J. M., (2014). *Metodología docente en el trastorno del Espectro Autista*. (Tesis de pregrado). Universidad de Jaén, Andalucía, España.
- Piñero, M., (2015). *La perspectiva sociológica en las relaciones entre las familias y la escuela*. (Trabajo de asignatura). Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna, España.
- Suarez, E., (2015). *Relación centro escolar – familia en casos de niños con Trastorno del Espectro del Autismo*. (Tesis de maestría). Universidad de Oviedo, Asturias, España.

La plantilla en versión digital la podrás encontrar en el siguiente enlace:

http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/31506/3/TFM_Eva%20Su%C3%A1rez%20Rico.pdf

RECURSOS WEB

- Universidad de Sevilla (27/05/2017) Cuestionarios de autismo para profesorado
Recuperado de:
[http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d3979706/Cuestionario%20profesorado%202_1%20\(necesidades%20y%20percepcion\).pdf](http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d3979706/Cuestionario%20profesorado%202_1%20(necesidades%20y%20percepcion).pdf)
- Universidad Marista de Mérida (26/05/2017) Proceso de enseñanza – aprendizaje
Recuperado de:
<http://www.marista.edu.mx/p/6/proceso-de-ensenanza-aprendizaje>
- Biblioteca Nacional de Medicina de E.E.U.U (31/05/2017) Trastorno del espectro autista
Recuperado de:
<https://medlineplus.gov/spanish/autismspectrumdisorder.html>
- Instituto Nacional de la Salud Mental (31/05/2017) Trastorno del espectro autista
Recuperado de:
<https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/trastornos-del-espectro-autista/index.shtml>
- Instituto Nacional de la Salud Mental (31/05/2017) Trastorno generalizado del desarrollo no especificado

Recuperado de:

<https://www.etapainfantil.com/trastorno-generalizado-del-desarrollo-no-especificado>

- Muñoz, P. (31/05/2017) Leo Kanner

Recuperado de:

<https://autismodiario.org/2011/04/19/leo-kanner-el-padre-del-autismo-y-de-las-madres-nevera/>

- Anónimo. (02/06/2017) Aulas Enclave

Recuperado de:

http://miaulaenclave.blogspot.com.es/p/que-es-el-aula-enclave_25.html

- Gobierno de Canarias. (02/06/2017) Aulas Enclave

Recuperado de:

http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/necesidades_educativas_especiales/escolarizacion_profesionales/aulas_enclave/que-son.html

- Autismo Diario. (06/06/2017) Perspectiva familiar de niños autistas

Recuperado de:

<https://autismodiario.org/2007/02/17/padres-de-ninos-con-autismo-hablan-de-su-experiencia/>

- Mesa, F. (06/06/2017) Historia familias con niños autistas

Recuperado de:

<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/1038/Consecuencias%20sociales%20del%20autismo%20para%20los%20padres%20y%20las%20madres.pdf?sequence=1>

- Shinè psicología y Coaching, S.L. (22/06/2017) Intervención psicopedagógica en trastornos del espectro autista (TEA)

Recuperado de:

<http://gruposhine.com/>

- Cruz, L. (23/06/2017) Investigación Empírica

Recuperado de:

<https://www.lifeder.com/investigacion-empirica/>

- Bautista, A. (23/06/2017) Objeto de estudio

Recuperado de:

<https://es.slideshare.net/angelbautistaarellanes/capitulo-1-metodologia-de-la-investigacionel-objeto-de-estudio>

- Shuttleworth, M. (23/06/2017) Estudio de casos
Recuperado de:
<https://explorable.com/es/disenio-de-investigacion-de-un-estudio-de-caso>
- López, O. (23/06/2017) Instrumentos de investigación.
Recuperado de:
<https://es.slideshare.net/oscarlopezregalado/instrumentos-de-investigacin-9217795>

ANEXOS

ANEXO I. Instrumento de datos para el equipo educativo.

CUESTIONARIO PARA EQUIPO EDUCATIVO QUE PRESENTAN EN SU AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL ALUMNADO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA).

Fecha de la realización de la encuesta:

Etapa educativa:

¿Qué tipo de relación mantiene la persona que rellena el cuestionario con el alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?

Profesor tutor:

Profesor “sombra”:

INSTRUCCIONES: Esta entrevista forma parte de un estudio de micro investigación sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje de un alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) en el centro de enseñanza Infantil, Primaria y Secundaria, Decroly. Entre sus objetivos, se encuentra determinar la perspectiva que tiene el quipo educativo y los agentes familiares acerca de dicho proceso dentro de un aula ordinaria en la etapa de la Educación Infantil. Cabe señalar, que sus respuestas solo serán utilizadas en el marco del estudio, respetando así, su anonimato y el del alumno/a. Le agradezco su colaboración.

RESPUESTAS: A continuación, se le van a realizar una serie de cuestiones en las que tendrá que responder según lo desee, teniendo el “Sí” un carácter positivo y, por el contrario, el “No” una naturaleza negativa.

III. ACEPTACIÓN DEL ALUMNO TEA.

1. ¿Se siente cómodo/a teniendo un alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) dentro de tu aula? (*Cuestión para tutor/a de aula*).

Sí No

2. ¿Cree que tener un alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) dentro del aula interfiere en el normal desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje? (*Cuestión para tutor/a de aula*).

Sí No

3. ¿Cree que el alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) debería acudir a un centro específico dónde se trabaje su tipo de déficit?

Sí No

4. ¿Preferiría que el alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) trabajara su dinámica en un aula especializada, antes que, en el aula ordinaria?

Sí No

II. INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNO TEA

5. ¿Cree que posee toda la información, como docente, del trastorno del espectro autista (TEA)? (*Cuestión para tutor/a de aula*).

Sí No

6. ¿Se observa una evolución actitudinal favorable del alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) tras la inclusión en el aula ordinaria?

Sí No

7. ¿Se observa una evolución cognitiva favorable del alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) tras la inclusión en el aula ordinaria?

Sí No

8. ¿Considera importante el apoyo educativo, denominado “profesor/a sombra” para que el alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) trabaje de manera adecuada en el aula?

Sí No

9. ¿Cree que con la formación como Maestro/a de Educación Infantil podría realizar dinámicas de trabajo con el alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?

Sí No

10. ¿Considera primordial la adaptación curricular en el proceso de enseñanza – aprendizaje del alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?

Sí No

11. ¿Cree que el espacio de las aulas de Educación Infantil están adaptadas para incluir a un alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?

Sí No

12. ¿Considera que el material curricular existente en las aulas es suficiente para la dinámica de trabajo del alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?

Sí No

13. ¿Considera que el horario diseñado para la Educación Infantil, con un carácter más flexible, facilita el proceso de enseñanza – aprendizaje del alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?

Sí No

14. ¿Considera importante la asistencia continuada del alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) al colegio para favorecer su proceso de enseñanza – aprendizaje?

Sí No

15. ¿Cuesta realizar la dinámica del proceso de enseñanza – aprendizaje con el alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?

Sí No

III. PERCEPCIÓN DOCENTE DE LA IMPLICACION FAMILIAR DEL ALUMNO TEA.

16. ¿Considera esencial el apoyo de la familia en el proceso de enseñanza – aprendizaje del alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?

Sí No

17. ¿Considera esencial, la realización de actividades complementarias en el hogar del alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA), para facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje?

Sí No

18. Referido a la pregunta anterior, ¿La familia tiene en cuenta dichas propuestas para conseguir la mejora del alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?

Sí No

ANEXO II. Instrumento de datos para las familias.**CUESTIONARIO PARA LAS FAMILIAS QUE TIENE ESCOLARIZADO A UN HIJO/A CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) EN UNA AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL.****Fecha de la realización de la encuesta:****Etapas educativas:****¿Qué tipo de relación mantiene la persona que rellena el cuestionario con el alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA)?**Padre: Madre: Tutor/a legal:

INSTRUCCIONES: Esta entrevista forma parte de un estudio de micro investigación sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje de un alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) en el centro de enseñanza Infantil, Primaria y Secundaria, Decroly. Entre sus objetivos, se encuentra determinar la perspectiva que tiene el equipo educativo y los agentes familiares acerca de dicho proceso dentro de un aula ordinaria en la etapa de la Educación Infantil. Cabe señalar, que sus respuestas solo serán utilizadas en el marco del estudio, respetando así, su anonimato y el del alumno/a. Le agradezco su colaboración.

RESPUESTAS: A continuación, se le van a realizar una serie de cuestiones en las que tendrá que responder según lo desee, teniendo el “Sí” un carácter positivo y, por el contrario, el “No” una naturaleza negativa. Señalando que, en ninguno de los casos, contestar con el “Sí” o con el “No” clasifica la respuesta, como buena o mala.

I. INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNO TEA

1. ¿Observa que su hijo/a presenta un cambio de comportamiento favorable tras la escolarización del mismo en el centro educativo?

Sí No

2. ¿Observa que si hijo/a ha obtenido vocabulario nuevo tras la escolarización del mismo en el centro educativo?

Sí No

3. ¿Considera importante la figura de la especialista, denominada, “profesor/a sombra”, para el aprendizaje de su hijo/a?

Sí No

4. ¿Cree que su hijo aprendería de igual manera, si se encontrara, únicamente, con el tutor/a del aula?

Sí No

5. ¿Consideras correcto que se le realice una adaptación curricular a su hijo/a?

Sí No

6. ¿Consideras necesarios los materiales adaptados para el proceso de aprendizaje de su hijo/a?

Sí No

7. ¿Considera suficiente el espacio que se le proporciona a las aulas de infantil, teniendo en cuenta, que muchas presentan alumnado con algún tipo de déficit?

Sí No

8. ¿Considera correcto el espacio de aula destinado, concretamente, para la dinámica de trabajo de su hijo/a?

Sí No

9. ¿Cree que su hijo/a debería recibir una atención concreta en otro centro o asociación especializada, dónde se realicen dinámicas de trabajo diseñadas específicamente para él/ella?

Sí No

10. ¿Está satisfecho con las mejoras que observa en su hijo/a tras la escolarización en el centro educativo?

Sí No

II. IMPLICACIÓN DESDE EL HOGAR

11. ¿Ve necesario realizar actividades complementarias ofrecidas por el centro, con la finalidad de trabajar el progreso cognitivo y actitudinal de su hijo desde el hogar?

Sí No

III. RELACIÓN CON EL CENTRO

12. ¿Cree que el centro educativo de su hijo/a le proporciona toda la información sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje del mismo?

Sí

No

13. ¿Se siente satisfecho/a con la labor educativa que desempeñan los tutores/as del centro con su hijo/a?

Sí

No