

## **Sensibilización del alumnado para la inclusión los niños TEA en el aula ordinaria de educación primaria**

### **Sensitization of students for the inclusion of ASD children in the ordinary classroom of primary education**

 Laura Mateo Hernando<sup>1</sup>

 José Luis Antoñanzas Laborda<sup>2</sup>

**Resumen:** Informar a la sociedad sobre el trastorno del espectro autista (TEA) es realmente necesario, tal y como relata la Confederación Autismo España en su estudio sociodemográfico sobre el TEA. Por ello, se proponen sesiones de sensibilización sobre este trastorno para la etapa de educación primaria. El diseño de este proyecto está dividido en cuatro sesiones, para poder trabajar cuatro pilares fundamentales, que son: la comunicación, las emociones, los sentimientos y la orientación espacial. A través de las actividades, los alumnos se ponen en el lugar de los niños TEA y experimentan por ellos mismos, con herramientas que ayudan a mejorar el entorno. Estaría dirigido para una clase de unos 25 alumnos por ratio, concretamente para 4º curso. El objetivo principal es que el alumnado pueda empatizar con otros niños con TEA, a través de una serie de herramientas.

**Palabras clave:** trastorno del espectro autista, sensibilización, inclusión, TEACCH, SAAC.

**Abstract:** Continuing to inform society on autism spectrum disorder (ASD) is necessary according to a recent article by Spanish Autism Confederation which was the first to report demographic findings from the sociodemographic study of ASD. As a result, we propose herein the implementation of an awareness and sensitivity approach towards ASD in a primary education school. The awareness and sensitivity approach was comprised of four main pillars were addressed: communication, emotions, feelings and spatial orientation. It

---

<sup>1</sup> Universidad de Zaragoza, España, email: lmateo@gmail.com

<sup>2</sup> Universidad de Zaragoza, España, email: jlantona@unizar.es

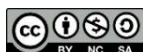
would be directed for 25 students per ratio, specifically for the 4th grade. The main objective is that students can empathize and put themselves in the skin of an ASD

**Keywords:** autism spectrum disorder, sensitization, inclusion, TEACCH, SAAC.

**Recepción:** 19 de octubre de 2020

**Aceptación:** 20 de diciembre de 2021

**Forma de citar:** Mateo, L. y Antoñanzas, J. (2021). Sensibilización del alumnado para la inclusión los niños TEA en el aula ordinaria de educación primaria. *Voces de la educación* 6(12), pp. 168-186.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

# **1. Sensibilización del alumnado para la inclusión los niños TEA en el aula ordinaria de educación primaria**

## **2. Introducción**

Sin lugar a la sociedad va cambiando continuamente a lo largo de los tiempos. En ese devenir, cada momento registra una serie de necesidades. Hoy podríamos decir que nos encontramos con un compromiso social por la lucha de los derechos, para construir una sociedad más justa e igualitaria. Por este motivo, la inclusión es un aspecto más por el que apostar y seguir trabajando para mejorar la educación y conseguir una sociedad en la que todo el mundo cuente con las mismas oportunidades. Por eso, la población debería esforzarse más y prestar atención a temas como el de los niños con NEE y concretamente con niños TEA, porque, aunque en las aulas puedan recibir la mejor adaptación para cada uno, es necesario que la comunidad también colabore, haciendo posible que el aprendizaje sea realmente significativo y desarrollen plenamente sus facultades e independencia. (Verdugo, y Schalock, 2013). En este sentido, hay que recordar que el trastorno del espectro autista (TEA) se caracteriza por un déficit en la comunicación social y la interacción, y por un patrón de intereses estrechos y comportamiento repetitivo (Billeci et al., 2016; Carpita et al., 2018). Son considerables las investigaciones que se están realizando en el entorno del espectro autista. Un ejemplo de ello son las realizadas sobre los beneficios de las interacciones con los robots sociales de los niños autistas (Stefan, Schweinberger, et Winkler, 2020). Otro ejemplo de ello son los estudios que exploran la asociación específica del sexo entre el autismo (rasgos autistas y TEA diagnosticados) y el comportamiento alimentario en la infancia media (Chistol, et al., 2018; Maarten, V., 2020).

## **3. Fundamentación**

Estudios como el de la Confederación Autismo España (2017), en el artículo *Primeros resultados demográficos del estudio sociodemográfico sobre los TEA* muestran la desinformación de la población sobre el tema y de la necesidad de sensibilización por la cantidad de personas con este trastorno en la sociedad. Reflejado en su estudio sociodemográfico llevado a cabo desde el año 2015 sobre la población TEA en España, con él que han contabilizado 2.116 personas en total, la mayoría personas jóvenes y sin registro

aun de los adultos. Concretando un poco más, estudios epidemiológicos realizados en Europa, señalan que aproximadamente 1 de cada 100 nacimientos, es un caso de TEA. Gracias a estas investigaciones, se está empezando a visibilizar una parte de la población de la que hasta ahora no había un registro, mejorando los vacíos en la calidad de vida de estas personas y la de sus familias (Autismo España, 2019).

Ya algunas instituciones que trabajan el TEA, junto con los centros educativos, colaboran codo con codo, velando por el desarrollo de cada niño (Calderón & Lucena, 2004). Por eso, resulta interesante que desde estos organismos se haga más eco en la sociedad de las charlas, cursos, etc. que ofertan sobre temas relacionados con las NEE, o en este caso, el trastorno del espectro autista.

Una de las necesidades básicas de los docentes, es la formación continuada en un intento de adaptación permanente con la sociedad. Gracias a la formación continua se pueden descubrir nuevos métodos interesantes para llevar a cabo en el aula que mejor se adapten a las necesidades que pueda presentar el alumnado. (Muñoz, González, & Entrena, 2018).

Aunque las investigaciones actuales podemos ver bastante información sobre el TEA proyectos que informan, asociaciones que luchan por adaptar el entorno a estas personas para que todos estemos en igualdad de oportunidades, tanto en la educación como en la sociedad, como en la campaña de sensibilización social *Autismo: conóceme, compréndeme y acéptame* (Federación Autismo Castilla y León, 2009).

El objetivo principal para el diseño del programa es la sensibilización de los alumnos sobre el TEA, las metodologías y el uso de herramientas pueden ayudarles. Los niños experimentando por ellos mismo, viendo el mundo desde otros ojos, pueden sentir y entender así la verdadera necesidad de cambiar el entorno y buscar herramientas o métodos que les ayuden a solucionar sus problemas.

Para el diseño del programa de sensibilización el objetivo principal es la sensibilización de los alumnos sobre el TEA, las metodologías y el uso de herramientas pueden ayudarles.

A través de las actividades, como el uso de pictogramas, materiales más sensitivos e historias sociales, se pretende que los niños reflexionen sobre qué es lo que saben del trastorno del espectro autista, corrijan ideas preconcebidas o descubran otras nuevas y sobre todo empaticen con ellos, haciéndoles más conscientes de la necesidad de adaptar el mundo

en el que vivimos para construir una sociedad más justa, tolerante y con igualdad de condiciones.

#### **4. Panorámica**

##### **3.1 Educación inclusiva**

Una educación inclusiva, implica aceptar y valorar a todas las personas que conforman la sociedad indiferentemente de sus características personales, sociales, culturales y de género, educar para que las nuevas generaciones crezcan con estos valores se traducirá en que la sociedad cada vez sea más justa y tolerante, creando así un mundo mejor para todos (Hornby, 2016). Haciendo especial mención a los agentes sociales que deben trabajar por una educación inclusiva real, lo que conlleva reivindicar la importancia del trabajo interdisciplinario, la sensibilización de la sociedad, de los medios de comunicación y la formación del docente y los profesionales. La transformación de la sociedad es necesario que se trabaje por los derechos humanos, siguiendo un proceso que abogue por la concienciación y sensibilización de los agentes implicados. Creando conciencia de la importancia de respetar y promover los derechos de las personas con discapacidad y luchar para asegurar una educación inclusiva para todos. A través del trabajo interdisciplinario se refiere a la construcción de un espacio común y permanente de enriquecimiento y cooperación entre los profesoraes, servicios y sistemas que trabajan por estos cambios en la sociedad, porque con el trabajo en equipo se puede llegar más lejos, haciendo que los derechos de la educación inclusiva lleguen a ser realidad. En la sensibilización de la sociedad es importante luchar contra los estigmas sociales generados por la ignorancia, indiferencia o inmovilismo de la misma, hay que crear una ciudadanía más comprometida con el cambio, con los derechos que promueve una educación inclusiva. La *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* “considera esencial la preparación para la ciudadanía activa y la adquisición de las competencias sociales y cívicas”. El objetivo es sensibilizar y concienciar, eliminando actitudes discriminatorias y propiciando actitudes de inclusión y acompañamiento durante todo el proceso educativo (Calderón & Lucena 2004).

El plan de Inclusión del alumnado con Necesidades Educativas Especiales, (Ministerio de Educación, 2011), señala la importancia de las acciones de sensibilización en el entorno social y familiar. Subrayando que gracias a la realización de campaña de

sensibilización se pone de manifiesto la importancia de la educación como pilar fundamental para el cambio social, así como hacer ver que la formación e inclusión de las personas con discapacidad en nuestro entorno, lo mejora y lo enriquece en diversidad. Llevar a cabo actividades informativas y formativas en centros escolares, dirigidas a todos los miembros que los conforman, fomentando y mejorando la concienciación que deben tomar y la implantación de nuevos cambios que ayuden a la inclusión.

Difundiendo cómo fomentar una educación inclusiva y buenas praxis a través del Ministerio de Educación, la agencia europea para el desarrollo del alumnado con necesidades educativas especiales, las administraciones educativas, el consejo escolar, etc., es decir, los distintos organismos de educación (Martín y Mauri, 2011).

## **5. Propuesta**

### **4.1 Contextualización**

El diseño está enfocado para alumnos a partir de 4º de educación primaria porque es un curso en el que empiezan a controlar e identificar mejor sus propias emociones y ser un poco más autónomos en cuanto a la toma de sus propias decisiones, lo que está íntimamente relacionado con el objetivo de este diseño, que es ponerse en el lugar del otro y poder identificar los diferentes sentimientos y emociones. Sin embargo, sería interesante hacer adaptaciones en las actividades para poder llevarlo a cabo también en 1º, 2º y 3º para comenzar a sensibilizar a edades más tempranas.

El contexto en el que se implante no tiene por qué tener necesariamente conocimientos previos sobre este tema, de lo que se trata a parte de explicar que es el trastorno del espectro autista, es de visibilizar las necesidades y la importancia del cambio en la sociedad. Así que, partiendo de las ideas preconcebidas, las actividades buscarán que los alumnos puedan experimentar diferentes emociones y construir sus propias herramientas para ayudarles a adaptar el entorno.

### **4.2 Temporalización**

La sensibilización consta de cuatro sesiones, concretamente divididas en dos días lectivos, dedicando dos sesiones de 45 minutos a cada una, es decir, un total de 90 minutos.

Procurando que sean dos horas seguidas para no perder el grado de concentración y motivación del alumno en el tema.

Más allá de donde se pueden relacionar mejor este proyecto con el currículo de educación primaria, sería interesante realizar su implantación a comienzos de curso para concienciar al resto del alumnado y poder adaptar el medio en caso de que hubiese algún niño con estas NEE en el centro. Así como hacer un seguimiento cada cierto tiempo para poder ver si realmente este proyecto ha tenido trascendencia a lo largo del curso y comparar resultados. Estos controles o evaluaciones periódicas se podrían llevar a cabo a través de encuestas al alumnado tanto individuales como de forma grupal.

Esquema de la temporalización de las actividades:

1º DÍA	2º DÍA
<p><b>Sesión 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad 1</li> <li>- Actividad 2</li> <li>- Actividad 3</li> </ul> <p><b>Sesión 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad 4</li> <li>- Actividad 5</li> <li>- Actividad 6</li> </ul>	<p><b>Sesión 3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad 7</li> </ul> <p><b>Sesión 4</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad 8</li> <li>- Actividad 9</li> <li>- Actividad 10</li> <li>- Actividad 11</li> </ul>

### 4.3 Metodología

La sensibilización en el aula se lleva a cabo a través de un aprendizaje constructivista (Saldarriaga, Bravo & Loor 2016) y cooperativo, es decir, en la que los alumnos vayan descubriendo y desarrollando estos nuevos conocimientos y valores por si mismos poco a poco, trabajando grupalmente en la mayoría de las ocasiones para contrastar la información

y los juicios de valor de cada uno. De esta manera serán ellos quienes vayan construyeron su propio conocimiento.

Además, el alumno tiene un papel activo en todo momento, consiguiendo así que su aprendizaje sea significativo (Moreira, 2017).

Cada sesión dura 45'. Por medio de las actividades se trabajan aptitudes y valores con el objetivo de mejorar el entorno de las personas con TEA. Pero para hacer más énfasis en las necesidades que se pueden presentar, cada ejercicio trata de reflejar cada una de ellas y las herramientas que se emplea para mejorarlas.

Al finalizar las cuatro sesiones hay una evaluación final grupal. Para poder comparar los datos anteriores con los nuevos y ver los logros y los aspectos a mejorar.

Por otro lado, aunque la sensibilización está orientada a los alumnos, es interesante hacer una pequeña encuesta al tutor para conocer si ha tenido en su aula en alguna ocasión un niño con trastorno del espectro autista y en caso afirmativo, conocer cuáles han sido las adaptaciones que se hicieron.

Los materiales empleados en las dos sesiones son muy visuales y manipulativos, para que despierten la curiosidad del alumnado y lo más importante, sean materiales que un niño TEA pudiera emplear para su aprendizaje.

La metodología TEACCH junto con los SAAC se ven continuamente reflejados, porque uno de los objetivos, además de crear conciencia sobre que son los TEA, también es ver que recursos y materiales están a su alcance para poder adaptar no solo el aula sino el entorno en el que vivían.

#### **4.4 Contenidos y objetivos**

La sensibilización guarda relación con el área de valores sociales y cívicos, es por ello por lo que parte de los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje del currículo de educación primaria de Aragón, se pueden ver reflejados en las actividades a lo largo de las dos sesiones. Tal y como se definen en el Bloque 2: la comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales, del currículo de educación primaria de Aragón, de valores sociales y cívicos, algunos de los contenidos están relacionados con el dialogo, las relaciones sociales, respeto y valorar a los demás. Junto con algunos del bloque 3: la convivencia y los valores sociales, los contenidos que allí se tratan son la convivencia social y cívica.



Dentro del apartado de las relaciones sociales se trabaja la empatía, aspecto fundamental a tratar en cada una de las actividades porque de esa forma los alumnos pueden ponerse en el lugar de las personas TEA.

En el respeto y la valoración del otro, el contenido que más encaja es la aceptación y buena acogida de la diferencia, ya que igual que en el caso anterior, continuamente se va viendo reflejado el comprender que todos somos distintos y es lo que nos hace únicos.

Por último, los valores sociales tienen gran peso, porque la principal razón de esta sensibilización es la participación en el bienestar del entorno, es decir, que sean conscientes de las necesidades que las personas TEA pueden presentar y trabajar por adaptarles el mundo.

Las cuatro sesiones se dividen en cuatro pilares fundamentales:

- Comunicación
- Emociones
- Sentidos
- Orientación espacial

Estos pilares se abordan a través de una metodología TEACCH y los sistemas de comunicación SAAC, concretamente ARASAAC. Juntar una con la otra resulta de gran utilidad, ya que la primera ayuda a introducir técnicas y recursos que mejoran la vida personal y social del niño, así como la educativa, y por otro lado debe ir acompañada de materiales muy visuales como lo son los SAAC que permiten una rápida interpretación de lo que se intenta transmitir, facilitando la comunicación.

#### **4.5 Evaluación de las sesiones**

Procedimiento que permitirá valorar si se han logrado o no los objetivos propuestos y de qué modo, es decir, que han aprendido y como se ha hecho. Reflejando el rendimiento del alumnado, la eficacia o no de las metodologías aplicadas en las diferentes actividades y por consecuencia si resultan necesarios algunos cambios para mejorarlas. Para poder observarlo mejor sería interesante una evaluación continua, que tenga en cuenta todo el proceso de aprendizaje, las actividades que se realizan, así como el material generado en estas.

Más concretamente la evaluación diagnóstica o inicial, sirve como primera muestra de contacto con la realidad del aula, viendo cómo son los alumnos, los conocimientos desde los que parten, es importante llevarla a cabo para poder adaptar mejor los conocimientos, las actividades, etc. A través de preguntas lanzadas al grupo clase, que les ayuden a reflexionar y situar en el tema del trastorno del espectro autista. Para que quede constancia de las ideas que van surgiendo, se pueden anotar en la pizarra formando un mapa mental, que estructure la información y así formar un concepto previo antes de comenzar con las demás actividades. El mapa mental no se borraría en ningún momento para que los alumnos pudieran consultar o aclarar dudas siempre que surjan, así como añadir nuevas ideas.

En la evaluación final, con la puesta en común en asamblea de lo que cada uno ha aprendido, que es lo que les ha llamado la atención y la última revisión del mapa conceptual de la pizarra, se verá si había datos que corregir o añadir, formando así una idea final del logro de los objetivos propuestos. Como guía para ello, se utilizará una tabla que evalúe con una escala del uno al cinco para calificar el grado de logro de estos, siendo cinco la máxima puntuación de logro y uno la menor, los contenidos específicos y los estándares de aprendizaje que corresponden a cada criterio de evaluación.

### Tabla de evaluación

	1	2	3	4	5
Descubre que todos somos diferentes.					
Comienza a familiarizarse con los PECS de ARASAAC.					
Reconoce los PECS de ARASAAC como herramienta de comunicación.					
Empatiza con los niños TEA.					
Identifica las dificultades y las habilidades de los niños TEA.					
Tiene en cuenta lo visual como medio facilitador para las personas con TEA.					
Sabe cómo aplicar los conocimientos y herramientas aprendidas a otras situaciones de la realidad.					
Conoce quiénes son los TEA y sus características.					
Sabe que herramientas ayudan a los TEA en su desarrollo.					
Muestra compromiso por cambiar su entorno más cercano, haciéndolo más accesible para los TEA.					
<b>Estándares de aprendizaje</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Est.VSC.1.3.1. Utiliza el pensamiento creativo en el análisis de problemas y el planteamiento de propuestas de actuación.					

Est.VSC.1.3.2. Explica alternativas a la resolución de problemas sociales con ayuda.					
Est.VSC.2.7.2. Respeta las diferencias individuales de las personas que componen su círculo social.					
Est.VSC.2.7.3. Expresa las cualidades de las personas con las que se relaciona.					
Est.VSC.2.7.4. Muestra curiosidad, sensibilidad y respeto por costumbres y modos de vida diferentes a las propias.					
Est.VSC.3.1.2. Desarrolla proyectos y resuelve problemas sencillos en colaboración con sus compañeros.					
Est.VSC.3.1.3. Manifiesta una actitud abierta hacia los demás aceptando puntos de vista y sentimientos diferentes durante la interacción social en el aula.					
Est.VSC.3.2.2. Valora estrategias de ayuda entre iguales					
Est.VSC.3.2.6. Manifiesta conductas solidarias en el ámbito escolar y es capaz de expresarlas.					

Además de las evaluaciones del alumnado, también puede resultar de gran utilidad una autoevaluación al finalizar las sesiones, para valorar la propia actuación como guía del aprendizaje, observando qué es lo que ha resultado más efectivo y qué aspectos se deben mejorar.

### Tabla de autoevaluación.

	1	2	3	4	5
Me comunico eficazmente con los estudiantes.					
Animo la discusión de forma eficaz.					
Con mis intervenciones ayudo a progresar al alumnado.					
Tengo actitud de liderazgo efectivo de los diferentes grupos de trabajo.					
Facilito que los estudiantes planteen preguntas.					
Tengo en cuenta las dificultades de los alumnos y me adapto a ellos.					
Oriento a los alumnos en sus necesidades con los recursos apropiados.					
Ofrezco una guía adecuada para la realización de los trabajos.					
Tengo en cuenta los resultados de las pruebas de evaluación para introducir modificaciones tanto en mi planificación como en mi actuación docente.					

## Evaluación de la propuesta didáctica

Tras el análisis de los resultados de las sesiones, para ver el éxito de la propuesta didáctica se debe tener en cuenta la cantidad de los objetivos alcanzados, es decir, si se ha superado con éxito más de la mitad de estos. Según el resultado obtenido, se podrá concluir si es efectivo o no y en qué medida.

### 4.6 Desarrollo de las actividades

Se muestran algunas de las actividades que mejor ejemplifican el objetivo de la propuesta. Estas deberían ir acompañadas de otras que ayudasen a introducir el tema y suscitar el interés, junto con otras que evaluaran el proceso de aprendizaje del alumnado, para poder hacer los cambios que se considerasen necesarios.

#### Primera sesión

<b>Nombre de la actividad:</b> INTRÉPIDOS POR EL AMAZONAS	
<b>Temporalización:</b> 20 min	<b>Materiales:</b> Tarjetas con las frases escritas Pizarra Araword
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Reconocer los PECS de ARSAAC como herramienta de comunicación.</li></ul>	
<b>Descripción de la actividad:</b> <p>Comenzando con el apartado de comunicación. A través de una historia que el profesor les relata sobre unos exploradores que llegan a un pueblo indígena del que no conocen su lengua. Después de la contextualización del relato el profesor elige un estudiante que adopta el papel de indígena, indicándole que debe pensar una frase pero que únicamente podrá pronunciarla con la vocal “A”. El niño se la trasmite al resto de la clase (los exploradores), para que estos la adivinen.</p> <p>Minutos después al ver que no se puede comprender dicha frase, el profesor vuelve a intervenir dando la opción de emplear la pizarra como ayuda del lenguaje oral. De esta forma el indígena comenzará a dibujar la oración y los exploradores podrán entender de qué se trata. En ese momento se pregunta a los niños para que reflexionen sobre las herramientas que se acaban de utilizar:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Cómo os habéis sentido al principio? ¿Y después?</li><li>- ¿Han sido útiles las imágenes o dibujos que el indígena ha dibujado en la pizarra?</li></ul> <p>Entendiendo de este modo que las imágenes ayudan a complementar el lenguaje oral. En ese momento se presentará el programa Araword, observando así que cualquiera</p>	

puede tener al alcance programas que ayudan a la comunicación de una manera más sencilla y fácil de usar por medio de imágenes o pictogramas

## Segunda sesión

<b>Nombre de la actividad:</b> LOS CINCO SENTIDOS	
<b>Temporalización:</b> 10 min	<b>Materiales:</b> PDI PowerPoint Espejo Altavoz
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar las dificultades de los niños TEA.</li> </ul>	
<b>Descripción de la actividad:</b> El tercer pilar fundamental de la sensibilización sobre TEA son los sentidos, resultando de vital importancia para poder comprender algunos de sus comportamientos. Al ser niños hipersensibles, los sentidos juegan un gran papel en su día a día y por lo tanto en su aprendizaje. Con ayuda de la PDI, se proyectarán diferentes casos que ayuden al alumno a empatizar con una persona TEA. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para la vista, imaginar la luz de un coche que les deslumbraba.</li> <li>- Para el tacto, imaginar que un gigante muy fuerte les hace una caricia en la mejilla.</li> <li>- En el olfato, imaginar cómo huelen las siguientes imágenes proyectadas en la pizarra, siendo algunas de estas por ejemplo basura.</li> <li>- Para el gusto, deben cerrar los ojos e imaginar la comida que menos les gusta del mundo, y justo después comérsela.</li> <li>- Para el oído, escuchar música estridente.</li> </ul> Al concluir, lanzar una cuestión al aire, sobre cómo se han sentido en la mayoría de estas situaciones y como se puede ayudar a mejorar cada una de estas.	

## Tercera sesión

<b>Nombre de la actividad:</b> ¿QUÉ TENGO QUE HACER HOY? (Anexo 13)	
<b>Temporalización:</b> 45 min	<b>Materiales:</b> Plantillas Cartulinas Tijeras Blue Tack Lápices y pinturas Araword
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comenzar a ser consciente de la importancia del orden o las rutinas para las personas TEA</li> <li>• Entender la importancia de lo visual para las personas TEA</li> </ul>	

- Aplicar los PECS para las personas con TEA.

**Descripción de la actividad:**

Introducir la siguiente actividad con una situación del día a día en la que necesiten llevar un horario. Por ejemplo: cada uno de los alumnos, debe pensar que emplean para recordar los deberes o eventos que tienen programados en el tiempo.

Una vez que lleguen a la conclusión, que la agenda es la herramienta más útil para ello, se introducen de las agendas visuales. Es decir, agendas pictografiadas o con imágenes, que facilitan la comprensión de información.

Después, la clase creará una agenda visual, con pictogramas de diversos temas (comida, acciones, asignaturas, etc.) del horario escolar.

Por grupos de cuatro personas se indicará que deben dibujar en unos pequeños papelitos cuadrados que se repartirán, las cinco acciones más importantes del día de la semana que le toque representar a cada grupo.

Una vez hechos los pictogramas para su día, en orden una persona de cada grupo coloca las imágenes (PECS) sobre una cartulina A3 dividida en siete espacios (representando la semana) en el día que le corresponda, para finalmente acabar formando entre todos juntos una agenda visual

Para concluir la actividad otro miembro del grupo explica que significa cada dibujo y porque han elegido esos pictogramas.

La creación de esta agenda visual permite a los niños seguir siendo participes de la creación de esta nueva forma de organización con el transcurso de las demás semanas, ya que si quieren pueden continuar creando pictogramas manualmente o con el programa de Aword.

**Cuarta sesión**

<b>Nombre de la actividad:</b> ¿ADIVINA DÓNDE ESTOY?	
<b>Temporalización:</b> 20 min	<b>Materiales:</b> Plantillas Imágenes de cuatro lugares. (Anexo 14) Pictogramas
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber utilizar los PECS como herramienta de identificación del espacio</li> <li>• Cómo aplicar los conocimientos y herramientas aprendidas a otras situaciones de la realidad.</li> </ul>	
<b>Descripción de la actividad:</b> La última actividad antes de la evaluación final está relacionada con la organización del espacio. Al principio se muestran imágenes de distintas estancias del colegio (tantas como grupos son en clase) en la PDI, los alumnos están sentados por grupos de trabajo. El profesor pasa por los grupos para darle a una persona de cada grupo unos pictogramas y asignarle una de las imágenes de la PDI. El niño no debe comunicar la información a los demás. A continuación, el alumno escogido con el uso de PECS debe representar el lugar que se le ha asignado para que su grupo lo adivine. Para finalizar se muestran en la PDI cinco imágenes, pero esta vez, de diferentes lugares representativos de la ciudad donde está el colegio, junto con cinco pictogramas que	

corresponden a cada una de las imágenes. Después siguiendo el mismo proceso, toda la clase debe relacionar los pictogramas con el lugar que corresponda. Con esta actividad se pretende dar a entender, que la identificación del entorno con pictogramas no solo se puede hacer en espacios pequeños como la clase o un poco más grandes, como el colegio, sino también en su ciudad y además visibilizar que con algo tan sencillo están haciendo la vida más fácil a los demás.

## **Conclusión**

En la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* se describe que el sistema educativo debe ser de calidad e inclusivo, garantizando la igualdad de oportunidades a todos los alumnos. Puede hacerse real para los niños TEA, gracias nuevos métodos como el TEACCH o los sistemas SAAC que les ayudan a desarrollarse como personas a nivel individual y también como parte de la sociedad (Mesibov, 2018).

Pero al igual que surgen nuevas teorías y métodos cuyo único propósito es brindar las mismas oportunidades a quienes lo necesitan. Hay una barrera que no deja seguir avanzando con la facilidad que debería. Se trata de la desinformación, de la que estudios recientes como el de la Confederación Autismo España (Autismo España, 2017), hacen eco sobre la urgente necesidad de un sistema de información sobre el TEA. Por medio de la sensibilización del alumnado, para hacerlos conscientes de que con su colaboración y con pequeños gestos podían contribuir a construir una sociedad más justa y democrática.

Este proyecto pretende plantear actividades que despierten conciencia en los alumnos para que logren no solo empatizar sino sentir como podría hacerlo una persona TEA. Situándolos en diferentes situaciones que pueden darse en la vida de una persona con este trastorno, despertar en los alumnos la curiosidad, iniciativa y motivación por crear nuevas herramientas que puedan paliar estas necesidades. Para que, si en su entorno detectan situaciones similares, apliquen las herramientas aprendidas e informen a los demás, creando compromiso con más personas de la sociedad.

Resultaría interesante, comparar los resultados al cabo de un tiempo en el mismo grupo de alumnos, observando si siguen igual de concienciados y si emplean los recursos que se trataron en las sesiones. Reflejando así el grado de efectividad de esta sensibilización (Vargas, 2004).

## Referencias

- American Psychiatric Association (1983). DSM-III Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Barcelona: Masson (or. ingl., 1980).
- American Psychiatric Association (1995). DSM-IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Barcelona: Masson (or. ingl., 1994).
- American Psychiatric Association (2002). DSM-IV-TR Manual diagnóstico de los trastornos mentales. Texto Revisado. Barcelona: Masson (or. ingl., 2001)
- Asociación Americana Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5ª ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing
- Artigas-Pallarès, J., & Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (Vol. 2). México: Trillas.
- Basil, C., y Boix, J. (2010). *Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación*. En P. Durante y P. Pedro (Ed.). *Terapia ocupacional en geriatría: Principios y práctica* (pp. 363-370). Barcelona: Masson.
- Billeci, L., Calderoni, S., Conti, E., Gesi, C., Carmassi, C., Dell'Osso, L., Cioni, G., Muratori, F., Guzzetta, A., 2016. The broad autism (Endo) phenotype: neurostructural and neurofunctional correlates in parents of individuals with autism spectrum disorders. *Front. Neurosci-Switz.* 10, 346. <https://doi.org/10.3389/fnins.2016.00346>.
- Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA, 20 de julio).
- Calderón, R. S., & Lucena, F. J. H. (2004). La colaboración entre maestros/maestras y padres/madres para atender a la diversidad en las instituciones educativas. *Revista Educación*, 28(2), 185-201.
- Carpita, B., Muti, D., Dell'Osso, L., 2018. Oxidative stress, Maternal diabetes, and Autism Spectrum Disorders. *Oxid. Med. Cell. Longev.*, pp. 1–9. <https://doi.org/10.1155/2018/3717215>.



- Chistol, L. T., Bandini, L. G., Must, A., Phillips, S., Cermak, S. A., & Curtin, C. (2018). Sensory sensitivity and food selectivity in children with autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 48(2), 583-591.
- Egge, M. (2008). *El tratamiento del niño autista* (p. 116). Gredos: Sello Del Nuevo Extremo.
- Gándara, C. y Mesibov, G. (2014). *Introducción al programa Teacch: Filosofía y servicios*. En J. García (Ed.), *Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje* (pp. 41-56). Madrid, España: Pirámide.
- García, A. (2008). *Espectro Autista: Definición, Evaluación e intervención educativa*. Mérida, España: Junta de Extremadura.
- Hornby, G. (2016). *Educación especial inclusiva*. Nueva York: Springer.
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013. *Boletín Oficial del Estado n°295*, España, 10 de diciembre de 2013.
- Lovaas, O. I. (2003). *Teaching individuals with developmental delays: Basic intervention techniques*. Austin, TX, US: PRO-ED.
- Maarten van 't Hof, Wietske A. E., Fadila Serdarevic, I. van B., Manon H.J. Hillegers, H.T., Hans W. H., Pauline W. J.(2020). The sex-specific association between autistic traits and eating behavior in childhood: An exploratory study in the general population, *Appetite* (147). doi-org.cuarzo.unizar.es:9443/10.1016/j.appet.2019.104519
- Martín, E., & Mauri, T. (2011). Orientación educativa. *Modelos y estrategias de intervención*. Barcelona: Graó.
- Mesibov G., Shea V. (2010) The TEACCH Program in the era of evidence-based practice. *Journal of Autism Development Disorders*, 40, 570-9.
- Mesibov, G. (2018). *Acceso al plan de estudios para alumnos con trastornos del espectro autista: uso del programa TEACCH para ayudar a la inclusión*. Routledge.
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).

- Mulas, F., Ros-Cervera, G., Millá, M. G., Etchepareborda, M. C., Abad, L., Téllez de Meneses, M. (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Revista Neurología*, 10 (3), 77-84.
- Muñoz, J. M. E., González, M. T. G., & Entrena, M. J. R. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿qué docentes se están formando?. *Educación XXI*, 21(1), 157-180.
- Olivencia, J. J. L. (2013). De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3), 1-27.
- Peeters, T (2008). *Autismo: De la comprensión teórica a la intervención educativa*. Ávila, España: Autismo-Ávila.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona, España: Ariel.
- Rivière, A. (2002). *IDEA: Inventario de espectro autista*. Fundación para el desarrollo de los estudios cognitivos.
- Román, A. M. G. C., y de la Torre, E. H. (2016). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con tea/as en el aula ordinaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2) 18-34.
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137.
- Stefan R. Schweinberger, Maike Pohl, Paul Winkler (2020) Autistic traits, personality, and evaluations of humanoid robots by young and older adults, *Computers in Human Behavior*, 106, doi-org.cuarzo.unizar.es:9443/10.1016/j.chb.2020.106256
- Valios, V. C., & Sala, R. T. (2015). El álbum ilustrado en contextos inclusivos. Estudio de caso en niños con trastorno del espectro autista. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 47-66.
- Vargas, A. I. M. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Actualidades investigativas en educación*, 4(2).
- Verdugo M., y Schalock R. (2013) *Discapacidad e inclusión: manual para la docencia*. Salamanca, España: Amarú.

## *Acerca de los autores*

### ***Laura Mateo Hernando***

Universidad de Zaragoza, España

<https://orcid.org/0000-0002-7005-8537>

lmateo@gmail.com

***José Luis Antoñanzas Laborda***, Licenciado en Psicología por la Universidad de Valencia. Doctor en Psicología y Máster en Estudios sociales Aplicados por la Universidad de Zaragoza, Master en Prevención de Riesgos Laborales por la Universidad Francisco Vitoria. Experto en Psicología del Tráfico y la seguridad vial por la Universidad de Valencia. Psicólogo del tráfico desde 1991. Profesor de la Universidad de Zaragoza desde 2005 . Líneas de investigación: Aprendizaje y emociones, juego patológico en adolescentes y comportamiento de los conductores. Miembro del grupo de investigación OPIICS de la Universidad de Zaragoza.