

# **FORMACIÓN DEL PROFESORADO: PIEZA CLAVE EN LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.**

**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

*Facultad de Ciencias de la Educación*



## **TRABAJO FIN DE GRADO**

Grado en Educación Primaria mención Educación Especial

Alumna: María Leganés De Nova

Tutora académica: Carmen Rocío Yot Domínguez

Año académico: 2017/2018

## Resumen

La educación es un derecho de todas las personas y por ello el profesorado como elemento clave en este proceso debe de estar formado para atender a todo el alumnado. La inclusión del alumnado con trastorno del espectro autista en el sistema educativo sigue sin ser real puesto que existen numerosas barreras que lo impiden. Una de estas barreras es la escasa formación del profesorado generalista, este se encuentra en su práctica diaria con falta de conocimientos para responder a las necesidades de este alumnado haciendo que su inclusión no se pueda llevar a cabo.

El objetivo principal del presente trabajo fin de grado, es favorecer la inclusión del alumnado con TEA, desde la formación del profesorado generalista en ejercicio en educación primaria en el sistema educativo español. Se ha llevado a cabo un triple diagnóstico para conocer las necesidades formativas de este profesorado. Este diagnóstico está basado en la normativa, en los estudios previos y en las necesidades percibidas por un grupo de profesionales de la asociación Autismo Sevilla. Para su realización se ha estudiado tanto la normativa como los estudios previos, además de realizarse un cuestionario formado por 19 ítems al cual han respondido 8 profesionales de la asociación anteriormente nombrada. De este diagnóstico se han obtenido las competencias que debe tener el profesorado en esta materia.

Una vez realizado esto se han extraído las competencias que han servido como sustento para la planificación de una futura acción formativa en modalidad MOOC. Esta acción formativa consta de 4 módulos divididos en dos grandes bloques, dentro de los cuales se desarrollan diversas actividades. Del presente trabajo se destaca como la educación y la inclusión de este alumnado podría llegar a ser plena si la formación del profesorado generalista fuera la adecuada para poder atender a este alumnado dentro de su aula de referencia.

**Palabras clave:** Inclusión, Autismo, Formación, Profesorado, Competencias.

## Abstract

Education is a right of all people and therefore the teaching staff as a key element in this process must be formed to serve all the students. The inclusion of students with autism spectrum disorders in the educational system is still not real because there are numerous barriers that prevent it. One of these barriers is the limited formation of generalist teachers, who find themselves in the daily practice with lack of knowledge to respond to the students' needs, making inclusion not possible to be achieved.

The main objective of this final work, is to encourage the inclusion of students with ASD, based on the formation of the generalist teachers in exercise in elementary education in the Spanish educational system. A triple diagnosis is carried out to meet the training needs of this faculty. This diagnosis is based on regulations, previous studies and the needs perceived by a group of professionals of the Seville Autism Association. For this diagnosis has been studied both legislation and previous studies, besides being a questionnaire consisting of 19 items 8 professionals of the above named Association have responded to that. This diagnostic competencies that teachers should have in this matter have been obtained.

Once done have been extracted the skills that have served as support for the planning of a future training action mode MOOC. This formative action consists of 4 modules divided into two large blocks, within which there are different activities. This work stands out as the education and the inclusion of these students could become full if the general teacher training was adequate to care for the students in his classroom of reference.

**Keywords:** Inclusion, Autism, Training, Teacher, Competencies.

## Índice

Resumen .....	1
Abstract.....	2
1. Introducción .....	7
2. Justificación.....	10
3. Objetivos .....	12
4. Marco teórico .....	12
4.1 Trastorno del espectro autista (TEA).....	12
4.1.1 Evolución histórica de su concepción. ....	12
4.1.2 Características generales de las personas con TEA .....	15
4.1.3 Necesidades educativas de las personas con TEA .....	16
4.1.4 Áreas y principios básicos de intervención educativa en alumnado con TEA. .....	17
4.1.5 Escolarización y respuesta educativa del alumnado con TEA .....	20
4.2 Inclusión educativa .....	21
4.2.1 Inclusión educativa del alumnado con TEA .....	23
4.3 Profesorado en la escuela inclusiva .....	24
4.3.1 Profesorado: pieza clave en la inclusión del alumnado con TEA .....	26
3. Diagnóstico de necesidades formativas del profesorado.....	27
3.1 Diagnóstico de necesidades extraído de la normativa. ....	28
3.1.1 Procedimiento.....	28
3.1.2 Resultados .....	30
3.2 Diagnóstico de necesidades expresadas.....	35
3.2.1 Procedimiento.....	35
3.2.2 Resultados .....	36
3.3 Diagnóstico de necesidades percibidas.....	39
3.3.1 Procedimiento.....	39

3.3.2 Resultados .....	40
3.4 Priorización de necesidades formativas .....	43
4. Planificación de la acción formativa .....	44
4.1 Introducción .....	44
4.2 Competencias .....	44
4.3 Contenidos .....	45
4.4 Metodología .....	46
4.5 Actividades .....	48
4.6 Cronograma .....	57
4.7 Recursos .....	57
4.8 Evaluación .....	58
4.8.1 Evaluación de los aprendizajes .....	59
4.8.2 Evaluación de la propuesta.....	63
5. Conclusiones .....	63
Referencias bibliográficas: .....	66
Anexos .....	72
Anexo I Cuestionario profesionales Autismo Sevilla.....	72
Anexo II Caso real actividad 1.2.....	75
Anexo III Caso real actividad 1.6 .....	75
Anexo IV Caso real actividad 2.1 .....	75

## Índice figuras

Figura 1. Preguntas sobre la educación del alumnado con TEA	9
Figura 2. Marco normativo	29
Figura 3. Estudios previos en la materia	36

## Índice tablas

Tabla 1. Competencias extraídas del marco normativo	30
Tabla 2. Competencias extraídas de los estudios previos	36
Tabla 3. Resultados del cuestionario pasado a profesionales de Autismo Sevilla	40
Tabla 4. Actividad 1.1	48
Tabla 5. Actividad 1.2	49
Tabla 6. Actividad 1.3	49
Tabla 7. Actividad 2.1	50
Tabla 8. Actividad 2.2	51
Tabla 9. Actividad 2.3	51
Tabla 10. Actividad 2.4	52
Tabla 11. Actividad 3.1	53
Tabla 12. Actividad 3.2	53
Tabla 13. Actividad 3.3	54
Tabla 14. Actividad 4.1	55
Tabla 15. Actividad 4.2	55
Tabla 16. Actividad 4.3	56
Tabla 17. Cronograma acción formativa	57
Tabla 18. Rúbrica de evaluación	59

## 1. Introducción

En la actualidad se considera sumamente necesario cubrir las necesidades formativas del profesorado para mejorar la inclusión educativa del alumnado con TEA. La realización de acciones formativas es algo primordial. Sin embargo, si observamos las materias que se imparten al respecto en el grado de Educación Primaria, vemos que son insuficientes, puesto que dentro del plan de estudios son algo meramente residual. Esto lo podemos ver ya que si nos fijamos en las asignaturas de los 3 primeros años de carrera, que son los que forman a los estudiantes como profesores generalistas, solo son dos asignaturas las que hacen mención a la atención a la diversidad. Estas asignaturas son “dificultades del desarrollo y del aprendizaje” y “metodología de la investigación educativa y atención a la diversidad”. Como podemos observar, contar solo con dos asignaturas es más que insuficiente, pero si a esto le añadimos que estas asignaturas son cuatrimestrales vemos que el tiempo que se les dedica es secundario.

Que esa sea la formación que se reciba en el grado de Educación Primaria para atender a la diversidad y en concreto al alumnado con TEA, es algo muy llamativo puesto que es muy probable que en nuestras aulas nos encontremos con alumnado con TEA. El aumento de la prevalencia es considerable, siendo actualmente 1/68 según datos del centro de Prevalencia y Control de Enfermedades de Atlanta (De la Fuente Anuncibay & Cuesta Gómez, 2017). Otros estudios de años anteriores nos arrojan datos como una prevalencia de 22/10.000 (Murillo Sanz, 2012) y acercándonos más a nuestro entorno cercano encontramos datos de la prevalencia en la población escolar sevillana siendo esta de 12.97/10.000 (Aguilera, Moreno, & Rodríguez, 2007).

Está claro que no estamos ante un problema educativo menor, ya que tiene una gran dimensión y por ello debemos realizar acciones al respecto. La presencia en nuestras aulas de este alumnado es algo a lo que no podemos dar de lado, debemos abordarla desde una mirada inclusiva que haga que mejoren sus condiciones y calidad de vida.

Para que esta calidad de vida sea plena, las personas con TEA deben de tener los mismos derechos que cualquier ciudadano. Así nos lo indica Valenti (2012) “si somos

capaces de implicar a la sociedad tendremos mayor fuerza para que a las personas con TEA se les reconozcan los mismo derechos que al resto de ciudadanos.” (p.416)

Continuando con esta idea, debemos tener claro, que tiene que ser la sociedad en conjunto la que abogue por la inclusión de las personas con TEA, para que sus derechos sean reconocidos. Dentro de la educación siguen existiendo lagunas que hacen que la inclusión no sea todavía un hecho real.

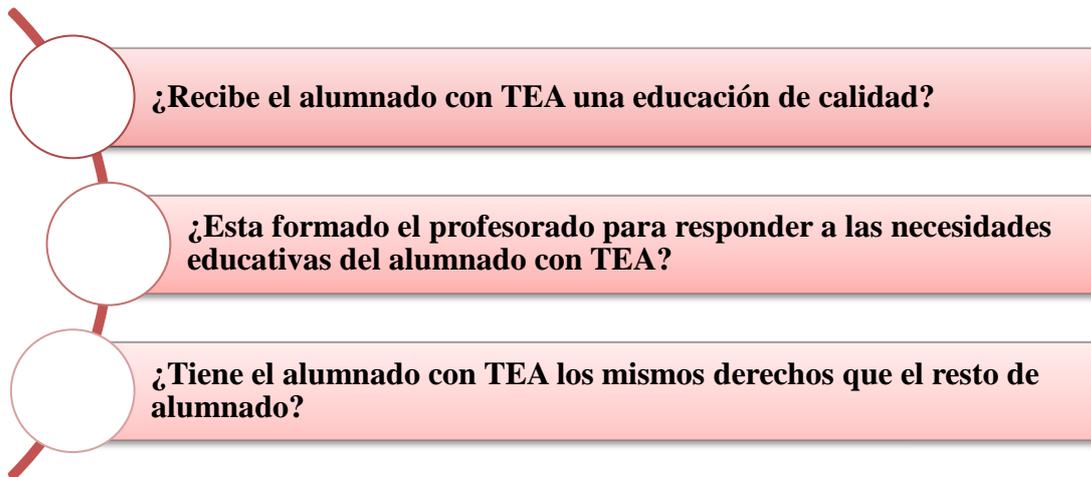
Arnaiz Sánchez (2003) y Simarro Vázquez (2013), nos hablan sobre el objetivo de la inclusión, siendo este el de eliminar barreras y luchar por conseguir una educación para todos, fomentando la igualdad y la participación de todas las personas en una sociedad más justa y más solidaria. La educación debe de estar preparada para dar respuesta a todos los alumnos sin ser necesario crear guetos.

El hecho de conseguir una educación inclusiva para este alumnado es algo primordial ya que como nos indica Cortés Moreno, Pastor Sellery, y Sotomayor Morales (2017), el ámbito educativo tiene grandes carencias y es donde una correcta intervención es decisiva para el desarrollo personal y la autonomía de estas personas en su futuro. El sistema educativo actual segrega al alumnado en función de sus NEE teniendo estas como referente para darle una respuesta educativa y ofrecerle unos apoyos, y no valorando a la persona en concreto. Esto hace que realmente la educación inclusiva no sea efectiva en la actualidad.

Por este motivo y para poder conseguir esta educación, uno de los principales retos que se nos plantea según Arnaiz Sánchez (2003), viene de la mano de la formación del profesorado, entendiéndose esta no solo como una tarea individual sino como un proceso de mejora de los centros educativos y de desarrollo profesional, para poder atender así la diversidad de alumnado.

Sobre esta problemática son muchos los interrogantes que surgen hoy día acerca de la formación del profesorado y de si esta, es suficiente para responder a las necesidades de todo el alumnado, ofreciéndoles una educación de calidad e inclusiva. Algunas cuestiones que se plantean al respecto son las siguientes:

Figura 1. Preguntas sobre la educación del alumnado con TEA



Fuente: Elaboración propia

En respuesta a estos interrogantes, en primer lugar, cabe llamar la atención sobre el hecho de que el grado de participación curricular del alumnado con TEA se atribuya a su capacidad personal y a la **capacidad del sistema para ofrecerles adaptaciones útiles para su futuro** (Fuentes-Biggi et al., 2006). Estas adaptaciones son responsabilidad del profesorado que se encarga de su educación y que tiene que velar tanto por la educación de este alumnado como por su inclusión en la escuela y en la sociedad. Los docentes son profesionales que forman a las personas para su vida presente y futura por esto su responsabilidad ante alumnos con dificultades es mayor.

Siguiendo esta misma línea, autores como Vidriales Fernández, Hernández Layna, Plaza Sanz, Gutiérrez Ruiz y Cuesta Gómez (2017), hacen referencia a que el **apoyo** que necesitan las personas con TEA, se les debe facilitar desde una **perspectiva integral, especializada e individualizada**, basándose siempre en la evidencia científica y el consenso de profesionales expertos. Otras fuentes hacen hincapié en esta idea, argumentando que es necesaria la **especialización de profesionales**, para que puedan dar **apoyos e intervenciones específicas** de calidad a las personas con TEA, ofreciendo estos apoyos en diferentes aspectos y tipos de necesidades (Consejo de Ministros, 2015).

Respondiendo a la cuestión que hace referencia los derechos de las personas con TEA, existen numerosas investigaciones que nos hacen partícipes de la cruda realidad que viven estos alumnos en su paso por el sistema escolar. Como bien nos revela Vidriales et al. (2017), **uno de cada cinco niños con TEA se ven expulsados o excluidos** de los servicios educativos, haciendo que este derecho se vea mermado. Estos mismos autores nos indican que **el sistema educativo español presenta barreras y dificultades significativas** que no permiten garantizar una educación inclusiva para las personas con TEA, siendo especialmente significativas estas barreras para aquellas personas que presentan mayores necesidades de apoyo.

Por último y haciendo especial énfasis en un tema de actualidad el Consejo de Ministros (2015) nos indica que existe una **alta tasa de fracaso y abandono escolar**. Y nos dice que este alumnado es muy **vulnerable** y susceptible de sufrir situaciones de **abuso y acoso escolar**.

Por todo esto, este trabajo surge ante la necesidad de formar a los docentes en esta materia, ya que como bien nos indican las investigaciones es algo totalmente necesario. Por lo tanto se presenta un diagnóstico de necesidades formativas del profesorado generalista en ejercicio para la inclusión del alumnado con TEA y la planificación de una acción formativa al respecto.

## **2. Justificación**

La formación del profesorado es un elemento clave para que la inclusión del alumnado con TEA pueda llegar a ser real. Como ya hemos visto con anterioridad, desde el grado de Educación Primaria la formación para conseguir este reto y a la misma vez derecho de todas las personas, es prácticamente invisible, por lo que la realización de acciones formativas posteriores a la finalización del grado es muy importante.

Según Durán Gisbert y Climent (2017), la formación del profesorado es un elemento clave para contribuir al cambio y avanzar hacia una escuela inclusiva. La necesidad de esta formación viene sustentada en que los cambios de una escuela tradicional a una

escuela inclusiva son muchos. El profesorado debe pasar de un modelo de déficit a un modelo interactivo, conociendo en profundidad a todo el alumnado y el currículo para poder ajustarlo a sus necesidades. Debe tener una mayor implicación personal y moral para responder a estas necesidades que surgen de la diversidad. Y por último es sumamente necesaria esta formación porque el profesorado de una escuela inclusiva eficaz, tiene que ofrecer oportunidades de aprendizaje a todo el alumnado para promover su máximo desarrollo más allá de lo que la sociedad pueda esperar de ellos.

Dentro de los retos a los que se enfrenta un profesor para atender a la diversidad en la escuela inclusiva, trabajar con alumnado con TEA supone un reto mayor por la diversidad y dificultad que presenta este trastorno. Según el Consejo de Ministros (2015), enfrentarse a las alteraciones de este trastorno, requiere poseer una serie de conocimientos teóricos y prácticos para poder comprender e interpretar las conductas de este alumnado y tener alternativas para intervenir en cada caso. La formación continua es un elemento clave para que puedan implementar nuevas metodologías y tengan un feedback de lo que realizan y de lo que les falta por aprender para mejorar la calidad de la educación que imparten.

Estos profesionales necesitan conocer el trastorno del espectro autista y saber cómo tratarlo consiguiendo así que las personas con TEA tengan los mismos derechos y deberes como cualquier ciudadano. Por ello se hace necesario realizar campañas de formación y sensibilización para que puedan ser comprendidas y aceptadas en la sociedad (Gárate García, 2012).

También hace referencia a esto Kaufmann (2012), cuando nos indica que para conseguirlo, el cambio debe implementarse a nivel de todo el colectivo escolar requiriendo un cambio de actitud por parte de los docentes.

Por ello los profesionales que lleven a cabo intervenciones con personas con TEA, conseguirán objetivos si son capaces de poner en práctica lo que la teoría les indica. Por lo tanto la formación que se les preste tiene que ir encaminada al “saber hacer” y a las metodologías que deben utilizar (Valenti, 2012).

### **3. Objetivos**

El objetivo general de este trabajo es favorecer la inclusión del alumnado con TEA, desde la formación del profesorado generalista en ejercicio en educación primaria en el sistema educativo español:

De este objetivo general se derivan los siguientes objetivos específicos:

- Revisar la normativa vigente en materia educativa y determinar las competencias de los docentes a partir de ellas para trabajar la inclusión educativa de las personas con TEA.
- Conocer las necesidades formativas del profesorado en primaria para favorecer la inclusión del alumnado con TEA expresadas en estudios previos.
- Diagnosticar las necesidades formativas del profesorado para trabajar con alumnado con TEA percibidas por profesionales de la asociación Autismo Sevilla.
- Planificar una acción formativa en modalidad MOOC, sobre educación inclusiva del alumnado con TEA, dirigida a docentes de educación primaria en el marco del sistema educativo español.

### **4. Marco teórico**

#### **4.1 Trastorno del espectro autista (TEA)**

##### **4.1.1 Evolución histórica de su concepción.**

Para realizar una evolución histórica de la concepción del trastorno del espectro autista nos basaremos en la reciente investigación de, Palomo Seldas (2017). Según este autor Leo Kanner, psiquiatra austriaco, fue el primero en describir en 1943 la conducta de unos niños que le llamaron la atención por sus peculiaridades. Kanner describió estas características como un nuevo síndrome: el autismo. Eligió esta palabra que en griego significa “encerrado en sí mismo” para nombrarlo. La alteración más importante que encontró fue la social, encontrando dentro de este ámbito grandes dificultades y observó que estos niños se entretenían solos e ignoraban al resto, tenían dificultades para mirar a

la cara, responder a quienes les hablaban y expresarse emocionalmente con otras personas.

Este mismo autor nos indica que otras de las características que describió fueron importantes dificultades en la comunicación y alteraciones sensoriales, además de una fuerte obsesión por mantener las cosas en el mismo orden, y que nada cambiara a su alrededor.

Un año después de que Leo Kanner describiera el autismo Hans Asperger un pediatra Vienés sin conocer de la existencia de Kanner, en un estudio realizado a cuatro niños utilizaba el término autismo y definía conductas en ellos como; falta de empatía, poca habilidad para entablar amistad, lenguaje repetitivo, interés excesivo por ciertos temas... Hecho bastante sorprendente puesto que al parecer no conocía la existencia del estudio de Kanner (Artiagas-Pallarés & Isabel, 2012).

Fue después de 40 años cuando el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* de la Asociación Americana de Psiquiatría recogió el autismo. En el inicio, el autismo estaba recogido dentro de los trastornos generalizados del desarrollo y se denominó autismo infantil término que años más tarde se desechó, puesto que pasó a llamarse trastorno autista; ya que aunque surgía en la infancia se desarrollaba a lo largo de toda la vida (Palomo Seldas, 2017).

Este mismo autor en su investigación nos indica que tuvieron que pasar años y recoger muchas aportaciones importantes como la de Lorna Wing, para llegar a la definición actual que nos muestra el DSM-5.

El DSM-5 (2013), define el trastorno del espectro autista, como un trastorno que presenta carencias en la comunicación e interacción social y que presenta patrones repetitivos y restrictivos de comportamiento e intereses. Estos síntomas deben estar presentes en las primeras fases del desarrollo; causando estos un deterioro en el funcionamiento habitual de muchas áreas. La comorbilidad de este trastorno con otros es frecuente, asociándose en la mayoría de los casos con discapacidad intelectual.

Este mismo manual diagnóstico clasifica en grados la gravedad dentro de la comunicación social y de los comportamientos restringidos y repetitivos. Esto lo hace mediante tres grados; el primero hace referencia a necesita ayuda muy notable, el segundo necesita ayuda notable y el tercero necesita ayuda.

Dentro del trastorno del espectro autista se agrupan el trastorno autista, el síndrome de asperger y el TGD no especificado. Hemos de reseñar que la variabilidad en la expresión del trastorno se ve afectada por varios factores como pueden ser la severidad, la edad, el nivel de capacidad intelectual, las destrezas adaptativas adquiridas, el desarrollo del lenguaje, la comorbilidad con otros trastornos y la calidad y cantidad de los apoyos que se le han prestado (Palomo Seldas, 2017).

Según Martos-Pérez (2006), los primeros síntomas del autismo se dan entre los 6 meses y los 3 años y medio aunque normalmente se observan entre el año y medio y los dos años. En los casos en los que el TEA es comórbido con retraso mental los síntomas se identifican antes y las características son diferentes. Los primeros síntomas hacen referencia a factores de índole social, interpersonal e intersubjetividad, dificultades en las habilidades de atención conjunta y alteraciones ante estímulos sensoriales.

Este mismo autor nos indica que la presentación más frecuente de este trastorno es de tipo regresivo, ya que se experimenta un desarrollo normativo hasta aproximadamente el primer año o año y medio, aunque en menor número de casos también puede existir un desarrollo progresivo.

En referencia a la etiología Varela-González, Ruiz-García, Vela-Amieva, Munive-Báez y Hernández-Antúnez (2011) y Hervás (2016), destacan que el autismo tiene una base genética y que predomina en el varón afectando cuatro veces más a hombres que a mujeres, además se acompaña de discapacidad intelectual en un 70% de los casos y los restantes presentan un alto grado de dependencia. Esta base genética hace que en familias con un hijo con autismo la recurrencia sea de un 5% que es 100 veces más de lo que le ocurre al resto de la población.

#### 4.1.2 Características generales de las personas con TEA

Las características que presentan las personas con TEA y las cuales podemos observar como docentes en el aula según Palomo Seldas (2017) y Hortal Espí, Bravo Alterieri, Mitjá Farreros y Soler Prats (2011) son; alteración en el uso de las conductas no verbales para regular la interacción, problemas para relacionarse de manera adecuada, dificultad para compartir intereses o logros con otros, falta de reciprocidad social o emocional, retraso o ausencia total del desarrollo del lenguaje, dificultades para mantener una conversación, lenguaje inusual o repetitivo, limitación para realizar acciones simbólicas espontáneas o juego social, dedicación absoluta hacia patrones estereotipados y restrictivos, adhesión a rutinas y rituales, preocupación insistente por partes de objetos, dificultad para integrar la información perceptiva y organizarla en la mente, problemas para pasar de un pensamiento concreto a uno abstracto.

En referencia a estas características Palomo Seldas (2017), nos muestra dos teorías que explican algunas de ellas desde un punto de vista psicológico y desde las primeras etapas del desarrollo. Estas teorías son la teoría de la coherencia central y la teoría de la función ejecutiva.

La primera surge para dar explicación a las dificultades comunicativas, sociales y simbólicas, así como el repertorio restringido de intereses. Esta teoría postula que las personas con TEA tienen una dificultad en el procesamiento, esto hace que su capacidad se vea afectada para interpretar globalmente los estímulos, deteniéndose en aspectos concretos.

La segunda teoría que hace referencia a la función ejecutiva, nos explica que estas funciones son necesarias para desarrollar la teoría de la mente y el déficit en esta teoría haría que las personas con TEA tuvieran problemas al plantearse metas, planear, monitorizar acciones, inhibir respuestas, controlar impulsos, actuar y pensar con flexibilidad y mantener información en la memoria a corto y largo plazo para poder utilizarla.

Teniendo en cuenta estas características debemos de ser conscientes de lo que nos indica la siguiente cita: “El comportamiento inadecuado no debe considerarse específico del trastorno del espectro autista, sino consecuencia de sus dificultades de adaptación y expresión en sus relaciones con el entorno.” (Hortal Espí, Bravo Alterieri, Mitjá Ferreros, & Soler Prats, 2011, p. 22)

#### 4.1.3 Necesidades educativas de las personas con TEA

Aguirre Barco, Álvarez Pérez, Angulo Domínguez, y Prieto Díaz (2008) nos indican que el alumnado con TEA presenta necesidades educativas especiales ya que tiene dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder o alcanzar determinados aprendizajes. Las necesidades educativas que precisan basándonos en estos autores son:

**Enseñanza estructurada y actividades personalizadas:** Para saber cómo debemos trabajar con estos alumnos lo primero que debemos hacer es tener un conocimiento individualizado de sus características personales, para poder así adecuar la enseñanza estructurada y las actividades que necesite. Debemos de enseñar tareas básicas y descomponer actividades en pasos, para facilitar el aprendizaje. Tenemos que planificar objetivos educativos teniendo en cuenta al alumno en concreto, correspondiendo estos a comportamientos y habilidades observables.

**Adaptación del entorno a sus peculiaridades:** En el contexto escolar el alumnado se enfrentan a una sucesión de características que obstaculizan su comprensión y adaptación. Algunas de estas son los estímulos sensoriales excesivos, tanto en cantidad como en intensidad, la poca estructuración tanto del entorno físico-temporal como de las actividades a las que se enfrentan y la recepción de instrucciones predominantemente verbales. Por todo esto es necesario un ajuste del entorno escolar en la medida de lo posible, eliminando o reduciendo estas características.

**Desarrollo de “Puntos fuertes”:** Este alumnado cuenta con un progreso estándar o incluso mayor en algunas funciones cognitivas como por ejemplo las capacidades

visoespaciales, la memoria mecánica. Debemos de explotar estos puntos fuertes para que puedan desenvolverse mejor y aumentar su autoestima.

**Participación de la familia:** Se debe de tener presente en todo momento la participación de las familias de este alumnado, puesto que la generalización de aprendizajes es algo muy importante para estos ellos.

Por último, destacar la necesidad de basar el aprendizaje de este alumnado en sus intereses especiales ya que como defendía Asperger el alumnado con este trastorno aprende mucho más y mejor cuando su aprendizaje está basado en sus intereses (Artiagas-Pallarés, & Isabel, 2012).

#### 4.1.4 Áreas y principios básicos de intervención educativa en alumnado con TEA.

Para describir cuales son las áreas en las que debemos centrarnos a la hora de intervenir en el ámbito educativo con personas con TEA nos basaremos en Aguirre Barco et al. (2008).

**Socialización:** Para introducir a los alumnos con TEA en el mundo social debemos enseñarles a reconocer emociones (propias o ajenas) y relacionar éstas con las situaciones en las que ocurren. La instrucción social debe realizarse a lo largo de todo el día, en diferentes contextos y con diferentes personas para que los aprendizajes puedan ser generalizados. También se les deberán enseñar habilidades para la interpretación, inferencia y ambigüedad acordes a la edad que les corresponda. Otro punto muy importante dentro de este apartado sería la necesidad de enseñarles el desarrollo de la autoconciencia a través de destrezas de metarrepresentación, imitación, descripción de sensaciones, estados internos, emociones...

**Comunicación:** Los importantes problemas de comunicación que tienen las personas con TEA hacen que aumenten sus problemas para interactuar con los demás y provoca que tengan conductas inadecuadas. Se deben de trabajar habilidades básicas de comunicación, así como mejorar o darle un uso adecuado a las que poseen. El primer

objetivo debe de ser conseguir es una comunicación funcional y espontánea. Las manifestaciones que nos podemos encontrar pueden ir desde el mutismo absoluto hasta el habla idiosincrática, ambos caracterizados por su dificultad en los aspectos sociales o pragmáticos del lenguaje y las destrezas cognitivas relacionadas. Será necesario centrarse en dar significado comunicativo a los comportamientos que realiza el niño y fomentar la capacidad comunicativa.

**Autodeterminación, flexibilidad y simbolización:** Las conductas de autodeterminación tienen características como autonomía, autorregulación, autorrealización... y componentes como saber elegir, saber tomar decisiones, saber resolver problemas, saber establecer metas, autoconocimiento...Intervenir en estas áreas es sumamente importante, ya que estos alumnos las tienen afectadas significativamente por el trastorno. Habilidades de autorregulación que implican estrategias como automonitorización, autoevaluación, etc., son estrategias ligadas a la función ejecutiva que como ya hemos visto anteriormente estos alumnos tienen carencias en ella. Muchos de los síntomas que podemos observar en el aula de nuestros alumnos con TEA vienen dados por el déficit en la función ejecutiva, por esto debemos trabajar aspectos relacionados con ella.

**Adaptación y estructuración del ambiente:** Debemos de organizar y apoyar a este alumnado a través de la introducción de claves sociales significativas y accesibles. Tenemos que organizar “el mundo” de manera que sea predecible. Para esto debemos conseguir ambientes estructurados, que puedan comprender de manera fácil. Nuestro cometido es tener esta área muy presente, puesto que sin ella los demás ámbitos no pueden trabajarse de manera que sean un aprendizaje significativo para el alumno. Se debe estructurar el espaciotemporal del entorno físico, eliminar estímulos sensoriales excesivos y obviar el uso preponderante de instrucciones verbales.

A continuación se describen los principios básicos de intervención basados en (Frontera Sancho, 2012):

- **Individualizar:** Comprender a la persona concreta dada la gran diversidad dentro del trastorno. No existen tratamientos estándar sino que estos tendremos que individualizarlos.
- **Establecer una relación positiva:** Es un requisito indispensable para el desarrollo de sus capacidades. Es esencial ser empático y mostrar respeto.
- **Estructurar el entorno:** Adaptar el ambiente, utilizando un ambiente estructurado. Haciendo que el entorno sea predecible, este planificado y organizado. Se trata de proporcionar una organización externa por sus dificultades para hacerlo por sí solo.
- **Asegurar la comprensión:** Reducir distracciones, ajustar el nivel del lenguaje hablado, simplificar el lenguaje, acompañar o sustituir el lenguaje hablado por apoyos visuales.
- **Estructurar tareas:** Utilización de sistemas de organización del trabajo, apoyos visuales, uso de las TIC.
- **Aprendizaje sin error:** Adaptación de objetivos al nivel evolutivo, tener en cuenta el estilo de aprendizaje y el perfil cognitivo. Proporcionar ayudas, crear rutinas de pedir ayuda y habilidades para solicitarlas.
- **Motivar utilizando los intereses especiales:** Gran reto debido a sus intereses restringidos, a su poca sensibilidad hacia el reforzamiento social y a la falta de competitividad. Será necesario la adaptación del currículo, inclusión de los intereses y crear conciencia entre el esfuerzo y las relaciones emocionales de los demás.
- **Asegurar aprendizajes funcionales y generalizados:** Plantear siempre la funcionalidad y utilidad de los aprendizajes a corto y largo plazo. Para su generalización usar situaciones naturales, enseñar de forma explícita, practicar en contextos diversos...
- **Adaptar el contexto escolar:** Importancia del profesor de apoyo, orientador y logopeda. Como de profesionales especialistas en comunicación. Informar a los compañeros para que puedan ser un apoyo natural.
- **Conseguir una buena coordinación con la familia:** Ayudar a que comprendan a su hijo y enseñarles que pueden hacer para resolver los problemas que surjan. Su participación es un factor de éxito.

- **Promover la inclusión social:** Potenciar la iniciativa y la verdadera participación social. Se trata de que formen parte de la sociedad.

#### 4.1.5 Escolarización y respuesta educativa del alumnado con TEA

Según Aguirre Barco et al. (2008), la modalidad en la que se escolarice o las disposiciones educativas que se tomen para prestar atención al alumnado con TEA van a ser muy diversas, puesto que dentro del TEA la heterogeneidad de los cuadros es algo muy presente. Que un alumno llegue a nuestra escuela con un diagnóstico de TEA no significa que vaya a necesitar la misma respuesta educativa que otro alumno con TEA que hayamos tenido en el centro anteriormente.

Estos mismo autores nos indican que para decidir qué tipo de escolarización es la más adecuada, deberá basarse esta decisión en las necesidades educativas del alumnado en concreto, siendo conscientes de estas a corto plazo, y con una visión de futuro presente, puesto que la modalidad en la que esté escolarizado el alumnado va a ser determinante para su futuro académico y laboral.

La principal opción que nos plantean estos autores y Angulo Domínguez, Luna Reche, Prieto Díaz, Rodríguez Labrador, y Salvador López (2008), es que este alumnado esté en el aula ordinaria, recibiendo los apoyos necesarios, fundamentándose esta escolarización en los principios de normalización e inclusión escolar. Solo cuando esta modalidad no sea posible por características del alumnado o por la falta de recursos se planteará una la escolarización en un aula específica y como última opción en un centro específico. Las opciones de escolarización que existen para este alumnado son; escolarización en grupo ordinario a tiempo completo, escolarización en grupo ordinario con apoyo en periodos variables, escolarización en aula específica, escolarización combinada y escolarización en centros específicos.

Estos tipos de escolarización y de respuesta educativa se basan en el Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. En este decreto nos indican que el alumnado con discapacidad

psíquica, física o sensorial será escolarizado en primera opción en centro ordinarios, estando estos ubicados en su entorno, garantizando esto el mayor grado de integración posible.

Siguiendo la línea de este decreto y de lo anteriormente nombrado nos vuelve hacer hincapié en que la escolarización del alumnado con discapacidad en un centro específico sólo será llevada a cabo en los casos en los que no se puedan satisfacer sus necesidades en un centro ordinario.

Según Angulo Domínguez et al. (2008), teniendo en cuenta las modalidades de escolarización que ofrece la ley, se organizan las enseñanzas. Por esta razón en la educación obligatoria el alumnado cursará el mismo currículo y etapa educativa independientemente de las diferencias por la organización de las enseñanzas.

Siguiendo con lo propuesto por estos mismos autores el alumnado en modalidad a) y b) seguirá la misma organización de enseñanzas que el resto de alumnado y el mismo currículo aunque necesite algunas adaptaciones de acceso o de elementos propios del currículo. Debemos reseñar que en la modalidad b) la respuesta educativa requiere intervenir sobre aspectos específicos del currículo. Esta intervención se podrá realizar en el aula de apoyo a la integración o en el aula ordinaria, siendo realizada por el profesional especialista en educación especial.

Por último estos autores también nos indican que el alumnado que sea escolarizado en aula específica en el centro ordinario (modalidad c) o en centro específico (modalidad d) tendrá los mismos objetivos generales de etapa que aquel escolarizado en los centros ordinarios, pero en estas modalidades encontraremos una organización diferente en las enseñanzas dando dentro del currículo prioridad a determinadas enseñanzas.

## **4.2 Inclusión educativa**

El derecho a la educación es reconocido en la Declaración Universal de Derechos Humanos en (1948). En el año 2000, la UNESCO establece la inclusión de todo el

alumnado, como parte de las estrategias para lograr en la educación antes del 2015. En la 48ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO los 153 estados miembros afirman que la educación inclusiva y de calidad, es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico. La educación inclusiva hace que alumnos con alto riesgo de exclusión puedan mejorar su aprendizaje y calidad de vida. Además no beneficia únicamente a este alumnado sino a toda la comunidad educativa (Solla, 2013).

Para conseguir la inclusión, la escuela que quiera dar respuesta a todas las necesidades educativas de su alumnado, debe ser una escuela inclusiva, que desarrolle respuestas didácticas y fomente la participación de todos (Arnaiz Sánchez, 2003).

Para ello se deben identificar las barreras existentes e implementar medidas para superarlas. Es el sistema educativo es el que tiene que adaptarse a los alumnos y no al contrario. Esto requiere muchos cambios pero aun así, deben de ser los centros los que empiecen a tomar sus propias medidas inclusivas para comenzar el cambio (Solla, 2013).

Según Arnaiz Sánchez (2003), la exclusión social es uno de los problemas más importantes con los que se encuentra la sociedad actualmente, ya que siguen siendo evidentes las desigualdades. La discapacidad ha sido considerada desde un modelo deficitario y se ha situado la causa en la persona o la familia, dando esto lugar a más desigualdades.

Esta misma autora nos afirma que nuestro sistema educativo es cada vez más competitivo y da prioridad a habilidades cognitivas, reguladas por exámenes. Esto hace que las personas con necesidades educativas especiales estén abocadas al fracaso. La inclusión es contraria a este modelo competitivo, lleva por bandera la equidad y la lucha contra la desigualdad. Históricamente las personas con discapacidad han tenido que demostrar que podían acudir y beneficiarse de la escuela ordinaria, antes de que esta le diera cabida.

En España aunque se apoyan todas estas medidas de educación inclusiva se siguen aplicando normas y procedimientos de escolarización del alumnado con N.E.E que fomentan la segregación, siendo contrario esto a lo que defienden (Echeita Sarrionandía & Ainscow, 2011).

Para finalizar este bloque, siguiendo las ideas de estos autores, podemos utilizar cuatro elementos que nos ayudan a definir la inclusión.

- **La inclusión es un proceso;** se trata de una búsqueda constante de responder a la diversidad y de vivir con la diferencia y sacarle partido.
- **La inclusión busca la presencia, participación y éxito de todos;** se deben escuchar las voces de los alumnos y conseguir en ellos fomentar aprendizajes para alcanzar su propio éxito.
- **La inclusión requiere la identificación y eliminación de barreras;** es necesario recoger información con el fin de realizar planes de mejora.
- **La inclusión pone énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de exclusión, marginación o fracaso escolar;** supone asumir la responsabilidad de este colectivo por su vulnerabilidad.

#### 4.2.1 Inclusión educativa del alumnado con TEA

Las ideas desarrolladas en este apartado son aportaciones de Simarro Vázquez (2013) y Hernández Rodríguez (2012).

La inclusión del alumnado con TEA es un derecho como ya se ha hablado en el apartado anterior, al igual que es un derecho para cualquier alumno. Partiendo de esta base uno de los objetivos prioritarios para que esta inclusión fuera real, sería la de proporcionar los mismos apoyos y las mismas oportunidades en un colegio ordinario que en un colegio de educación especial. Con esto se hace referencia no solo a la cantidad sino también a la calidad de estos. Esto es uno de los principales argumentos para la segregación de las personas con TEA.

Tomando una idea del apartado anterior en la que se hacía referencia a que es la comunidad educativa la que tiene que cambiar y no el alumno, retomamos esta para recalcar que no es la persona con TEA la que no está preparada para escolarizarse en cualquier escuela, sino que es la escuela la que tiene que cambiar para acoger a la diversidad de alumnado. Debemos tener presente que los cambios que queramos introducir en los centros, como por ejemplo la participación del alumnado con TEA requiere modificaciones de todos los planos de un centro y que por ello tiene que ser la escuela en conjunto la que haga porque esto ocurra.

Cuando se lleva a cabo la inclusión de un alumno con TEA esta tiene que ser efectiva y satisfactoria puesto que si no es así puede crear importantes consecuencias e influir de manera negativa en la vida de la persona con TEA y su familia. Para que esto ocurra se le tienen que prestar los apoyos necesarios.

Cuando hablamos de apoyos no solo hacemos referencia a apoyos personales sino que también hablamos de apoyos naturales (los propios compañeros), apoyos tecnológicos, apoyos de la comunidad, etc. Un conjunto de apoyos que sin alardear de grandes medios hagan que esta inclusión pueda ser real y efectiva.

Muchas investigaciones han demostrado que para estimular los aprendizajes de las personas con TEA el mejor ambiente es aquel que le da los apoyos necesarios, dentro de un contexto natural en el que se pueda desarrollar con sus iguales en las mismas condiciones.

### **4.3 Profesorado en la escuela inclusiva**

Según Navarro Montaña, Gordillo Gordillo, Navarro Montaña, y Gordillo Solanes (2013), la educación de hoy en día, demanda que la formación del profesorado vaya encaminada hacia la atención a la diversidad y la inclusión educativa. Esta, tiene que evitar que los profesores se sientan solos y tiene que dar respuesta a todos los interrogantes que surgen para trabajar la diversidad.

En la actualidad toda la población está escolarizada y esto hace que los profesores se encuentren con alumnos cuyas capacidades y situaciones son muy diversas, por lo que su formación tiene que ser adecuada para enfrentarse a esto. Se espera que el profesorado tenga una actitud positiva hacia la inclusión, que mejore su formación y que vaya cambiando sus creencias y asunciones. El reto que les plantea la escuela inclusiva a los profesores pasa por ser profesionales más competentes (Arnaiz Sánchez, 2003).

Según la misma autora, somos conscientes de que el profesorado ha de tener ciertas competencias para poder trabajar la diversidad en el aula, por ello es necesario preguntarse si los docentes están formados para poder hacerlo. La atención a la diversidad requiere dejar a un lado la mirada basada en el modelo de déficit, utilizando esta diversidad como potencial para trabajar en el aula.

En relación a las competencias que debe de tener el profesorado para trabajar por y para la escuela inclusiva, Echeita Sarrionandia (2012) nos indica que previamente estas competencias descienden de los siguientes valores. Apreciar la diversidad del alumnado, apoyar a todos los aprendices, trabajar en grupo colaborando con el resto de profesorado, cuidar su desarrollo profesional, formándose constantemente y siendo conscientes de la responsabilidad que tienen.

Como bien se ha dado a entender el trabajo de los profesores en la escuela inclusiva consiste en atender de manera diferenciada a cada alumno, respetando su individualidad, para ello deben de conocer bien a sus alumnos, deben ayudarles a darle sentido a lo que hacen en la escuela y por último deben organizarse para fomentar la participación de todos. Esto también implica que la atención educativa deje de estar centrada en los contenidos para pasar a estar centrada en los alumnos. Para todo ello, es necesario que tengan una formación continua, que haga que los centros puedan mejorar y respondan a unos mínimos de calidad (Arnaiz Sánchez, 2003).

La misma autora nos indica que para conseguir una atención a la diversidad, necesitamos profesores que sean conscientes de que no existen fórmulas perfectas, ni conocimientos exactos para cada problema, ni que cada problema tiene una solución

buena. En ocasiones tienen que poner la mirada en sus propias necesidades, puesto que a veces las necesidades de los alumnos son consecuencia de las suyas.

Por último debemos seguir la senda de profesorado con una mentalidad transformadora de la escuela, que confían en que tienen el poder de mejorar el aprendizaje de sus alumnos. Los profesores deben conectar continuamente con su alumnado para ponerse en su lugar y así poder intervenir, con acciones que repercutan positivamente en su aprendizaje (Echeita Sarrionandia, 2012).

#### 4.3.1 Profesorado: pieza clave en la inclusión del alumnado con TEA

Siguiendo la línea del apartado anterior nos centraremos más en el profesorado como elemento clave para favorecer la inclusión del alumnado con TEA. La experiencia nos ha demostrado que los apoyos que reciben las personas con TEA en la escuela, son sumamente importantes ya que en gran medida sus éxitos dependen de ellos. No tanto por la cantidad, sino más bien por la calidad de estos (Simarro Vázquez, 2013).

El mismo autor nos hace referencia a que cuando hablamos de apoyos que tienen que recibir las personas con TEA en los colegios, nos referimos a apoyos naturales como pueden tener cualquiera de sus compañeros. Estos apoyos son el profesorado, los compañeros, etc.

Según Valenti (2012), los profesionales que trabajen por y para la inclusión del alumnado con TEA requieren tener una serie de competencias y conocimientos que hagan que esta contribuya a desarrollar el proyecto de vida que tengan estos alumnos y así poder construir su futuro.

Solo los profesionales que tienen un verdadero conocimiento, son capaces de conseguir que exista un enriquecimiento mutuo entre la persona con TEA y su entorno y que llegue a existir menos distanciamiento entre la manera de pensar y entender del niño con TEA y la del resto de sus compañeros.

Por ello los programas de formación para estos profesionales tienen que ir encaminados hacia la actualización científica constante y hacia el desarrollo de habilidades y técnicas que les permitan favorecer la inclusión de este alumnado (Valenti, 2012).

### **3. Diagnóstico de necesidades formativas del profesorado.**

Según Zaragoza Lorca (2007), la sociedad actual es distinta a la que existía hace años, por lo que la formación del profesorado también debe serlo, para poder atender a las necesidades del alumnado. El profesorado debe saber atender a alumnos muy diversos, y utilizar esta diversidad para enriquecerse y saber canalizar las dificultades que surjan al respecto.

Este mismo autor nos indica que conocer las competencias profesionales del profesorado, es necesario para poder planificar su formación, esto es importante tanto para los que emiten esa formación, como para el propio profesorado. Conocerlas permite que el profesorado pueda comprobar en qué punto de su desarrollo profesional está, y en qué dirección debe seguir. Antes de conocer las necesidades formativas del profesorado, es necesario saber cuáles son sus funciones y conocer qué competencias son necesarias para poder llevar a cabo su trabajo.

Por último, Zaragoza Lorca (2007) nos dice que el profesorado debe desempeñar unas funciones, que necesitan el dominio de unas competencias. En muchas ocasiones estas competencias no han sido conseguidas con la formación inicial o en otros casos los procesos de cambio han hecho que necesiten una actualización. También nos indica que estas competencias son dinámicas y se desarrollan a lo largo de la vida, siendo aprendidas en diferentes contextos y modalidades formativas.

Para llevar a cabo el diagnóstico de las necesidades formativas del profesorado, en la mejora de la inclusión del alumnado con TEA, realizaremos un triple diagnóstico. Este triple diagnóstico, estará basado por un lado en la normativa vigente, por otro en los estudios realizados con anterioridad en este campo y por último en las necesidades

percibidas por profesionales de la asociación Autismo Sevilla que han ofrecido formación al profesorado. A continuación comenzaremos con este diagnóstico.

### **3.1 Diagnóstico de necesidades extraído de la normativa.**

#### **3.1.1 Procedimiento**

Para desarrollar esta parte del diagnóstico, nos hemos basado en la normativa vigente en materia de educación y de ella hemos extraído las competencias que deben tener los docentes en materia de inclusión. En dichas competencias nos basaremos para saber qué necesidades formativas tienen.

La normativa en la cual nos hemos basado es la siguiente:

*Figura 2. Marco normativo*

REAL DECRETO 625/2013, de 2 de agosto, por el que se establecen cuatro certificados de profesionalidad de la familia profesional Servicios socioculturales y a la comunidad que se incluyen en el Repertorio Nacional de certificados de profesionalidad y se actualizan los certificados de profesionalidad establecidos como anexo IV del Real decreto 1697/2011, de 18 de noviembre, como anexo II del Real Decreto 721/2011, de 20 de mayo y como anexo II del Real Decreto 1379/2008, de 1 de agosto, modificado por el Real Decreto 721/2011, de 20 de mayo (BOE nº 224, de 18 de septiembre de 2013).

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE) 2/2006, de 3 de mayo (BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006).

DECRETO 93/2013, de 27 de agosto, por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado (BOJA nº 170, de 30 de agosto de 2013).

ORDEN de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía (BOJA nº 167. de 22 de agosto de 2008).

INSTRUCCIONES de 22 de junio de 2015, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se establece el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa. Consejería de Educación: Junta de Andalucía.

ORDEN EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla (BOE nº 83, de 6 de abril de 2010)

Fuente: Elaboración propia

### 3.1.2 Resultados

Una vez estudiada esta normativa se han seleccionado las competencias que debe tener el profesorado en materia de inclusión. A continuación se mostrará cada una de las normativas analizadas y las competencias extraídas de estas.

*Tabla 1. Competencias extraídas del marco normativo*

<p><b>1. REAL DECRETO 625/2013</b></p>	<p><i>1.1 Ejecutar, en colaboración con el tutor/a y/o con el equipo interdisciplinar del centro educativo, los programas educativos del alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) en su aula de referencia.</i></p> <p><i>1.2 Implementar los programas de autonomía e higiene personal en el aseo del alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), participando con el equipo interdisciplinar del centro educativo.</i></p> <p><i>1.3 Atender y vigilar en la actividad de recreo al alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), participando junto a el/la tutor/a en el desarrollo tanto de los programas de autonomía social como en los programas de actividades lúdicas.</i></p>
<p><b>2. LOE 2/2006</b></p>	<p>2.1 Orientar tanto educativa, académica y profesionalmente a los alumnos, colaborando con los servicios o departamentos especializados.</p> <p>2.2 Atender al progreso intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.</p> <p>2.3 Contribuir a que las actividades que se desarrollen en los centros, se realicen en un ambiente de respeto, tolerancia y libertad que fomente que el alumnado adquiera valores de ciudadanía democrática.</p> <p>2.4 Investigar, experimentar y mejorar los procesos de enseñanza.</p>
<p><b>3. DECRETO</b></p>	<p>3.1 Reflexionar a través de procesos de autoevaluación sobre su práctica docente de manera que estos le permitan</p>

<p><b>93/2013</b></p>	<p>contrastarla con otras experiencias y utilizar los resultados para mejorar.</p> <p>3.2 Reconocer la necesidad de aprendizaje permanente, de renovación pedagógica y de actualización científico-dinámica para actualizar su práctica docente.</p> <p>3.3 Saber trabajar en equipo, sacando provecho de la participación en grupos heterogéneos, que sirvan para compartir experiencias y conocimientos con el fin de alcanzar un objetivo común.</p> <p>3.4 Tener en consideración la diversidad del alumnado así como sus necesidades, experiencias y expectativas para adaptar el proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>3.5 Poner en práctica estrategias y utilizar recursos que estimulen el interés del alumnado de manera que promuevan su aprendizaje autónomo y su capacidad de reconocer información relevante.</p> <p>3.6 Saber gestionar situaciones que provoquen conflictos siendo estas derivadas de actitudes negativas ante el aprendizaje o de prejuicios culturales, de género o de cualquier idiosincrasia que impliquen discriminación.</p> <p>3.7 Facilitar la integración y aprendizaje del alumnado mediante la comunicación y colaboración con las familias y el entorno a través de canales eficaces.</p> <p>3.8 Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje y utilizarlas para facilitar la cooperación con las familias en los procesos educativos del alumnado.</p>
<p><b>4. ORDEN de 25 de julio de 2008</b></p>	<p>4.1 Adaptar el currículo a las características y posibilidades personales, sociales y culturales del alumnado.</p> <p>4.2 Promover la adquisición de las competencias básicas, detectar y tratar las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan.</p>

- 4.3 Tutorizar y orientar a las familias para apoyar el proceso educativo de sus hijos e hijas.
- 4.4 Arbitrar medidas que permitan que el alumnado obtenga el máximo desarrollo posible de las capacidades personales, garantizando así el derecho a la educación que les asiste.
- 4.5 Favorecer una organización flexible, variada e individualizada de la ordenación de los contenidos y de su enseñanza.
- 4.6 Establecer mecanismos adecuados y medidas de apoyo y refuerzo precisas, que permitan detectar las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan y superar el retraso escolar que pudiera presentar el alumnado, así como el desarrollo intelectual del alumnado con altas capacidades intelectuales.
- 4.7 Realizar medidas curriculares y organizativas para atender a la diversidad desde la inclusión escolar y social, y no suponiendo en ningún caso una discriminación que impida al alumnado alcanzar los objetivos de la educación básica y la titulación correspondiente.
- 4.8 Trabajar desde un enfoque multidisciplinar, asegurándose la coordinación de todos los miembros del equipo docente que atienda al alumno o alumna y, en su caso, de los departamentos o de los equipos de orientación educativa.
- 4.9 Tener en consideración en las programaciones de los contenidos y de las actividades las diversas situaciones escolares y las características específicas del alumnado al que atiende.
- 4.10 Atender al alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo dentro de su propio grupo. Cuando dicha atención requiera un tiempo o espacio diferente, se hará sin que suponga discriminación o exclusión de dicho alumnado
- 4.11 Elaborar programas de refuerzo de áreas o materias instrumentales básicas así como programas de refuerzo para la recuperación de los aprendizajes no adquiridos.
- 4.12 Realizar planes específicos personalizados para el alumnado que no promoció de curso.

	<p>4.13 Mantener contacto constante con la familia y ofrecerle la información necesaria.</p> <p>4.14 Realizar y llevar a cabo programas de adaptación curricular, adaptaciones curriculares no significativas y adaptaciones curriculares significativas.</p>
<p><b>5.</b> <b>INSTRUCCIONES de 22 de junio de 2015</b></p>	<p>5.1 Detectar e intervenir de manera temprana e inmediata con el alumnado que presente dificultades en su desarrollo y aprendizaje, así como el que presente altas capacidades intelectuales, especialmente en los primeros niveles educativos.</p> <p>5.2 Dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado mediante la definición de criterios para la organización flexible de los espacios, tiempos, recursos personales y materiales.</p> <p>5.3 Adecuar las programaciones didácticas a las necesidades del alumnado.</p> <p>5.4 Trabajar mediante metodologías basadas en el trabajo cooperativo en grupos heterogéneos, tutoría entre iguales, aprendizaje por proyectos y otras que promuevan el principio de inclusión.</p> <p>5.5 Realizar ejercicios personales de seguimiento, acción tutorial y ámbito grupal para favorecer la participación del alumnado en un entorno seguro y acogedor.</p> <p>5.6 Mejorar las competencias clave del alumnado a través de la elaboración de actividades de refuerzo, además de elaborar actividades de profundización de contenidos y utilizar estrategias que hagan que el alumnado alcance su máxima capacidad y motivación.</p> <p>5.7 Atender al alumnado en un grupo específico mediante la realización de agrupamientos flexibles.</p> <p>5.8 Desdoblar grupos en las áreas y materias instrumentales, con la finalidad de reforzar su enseñanza.</p> <p>5.9 Incluir metodologías y procedimientos e instrumentos de evaluación que presenten mayores posibilidades de adaptación a los</p>

	<p>diferentes ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado.</p> <p>5.10 Poner en práctica metodologías didácticas favorecedoras de la inclusión, organización de los espacios y los tiempos, así como la diversificación de los procedimientos e instrumentos de evaluación.</p> <p>5.11 Realizar adaptaciones en las pruebas escritas y usar métodos de evaluación alternativos.</p> <p>5.12 Responder a las NEAE del alumnado concretando, completando, modificando y ampliando determinadas partes del currículo.</p> <p>5.13 Atender a las peculiaridades del alumnado con NEAE utilizando diferentes estrategias y procedimientos a la hora de presentarles los contenidos, así como diversificando el tipo de actividades y tareas.</p> <p>5.14 Adaptar de los procedimientos e instrumentos de evaluación, esto puede implicar una adaptación de formato y tiempo en las actividades y tareas de evaluación, adecuándolo a las características del alumno o alumna NEAE en concreto.</p> <p>5.15 Orientar, dirigir y apoyar el aprendizaje y proceso educativo del alumnado con NEAE, además de atenderlos individualmente y asesorar sobre los servicios de orientación educativa, colaborando con las familias.</p>
<p><b>6. ORDEN EDU/849/20 10</b></p>	<p>6.1 Lograr el éxito escolar de todo el alumnado, reconociendo e impulsando el potencial de cada uno para alcanzarlo, teniendo en cuenta sus expectativas, valorando la riqueza de la diversidad y convirtiéndola en una oportunidad y un recurso educativo para la inclusión social y la participación.</p> <p>6.2 Fomentar un clima de convivencia seguro y acogedor que favorezca la cohesión de la comunidad educativa, el bienestar de todos sus miembros y el respeto de las diferencias.</p> <p>6.3 Realizar una evaluación inicial al alumnado escolarizado en el centro, cuyos resultados permitan detectar sus necesidades de</p>

	<p>apoyo educativo y servir como referencia para adoptar las decisiones sobre su atención educativa y realizar la posterior evaluación psicopedagógica cuando sea necesario.</p> <p>6.4 Facilitar que el alumnado con necesidad de apoyo educativo desarrolle el mismo currículo de su grupo de referencia, coordinando todas las medidas adoptadas y la colaboración, en su caso, de profesionales externos u otros miembros de la comunidad educativa.</p> <p>6.5 Realizar, cuando sea necesario, las adaptaciones del currículo pertinentes para que este alumnado alcance el máximo desarrollo de sus capacidades y los objetivos y competencias establecidos con carácter general.</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia

### 3.2 Diagnóstico de necesidades expresadas

#### 3.2.1 Procedimiento

Para llevar a cabo esta parte del diagnóstico nos hemos basado en estudios previos. Estos estudios nos hablan de las necesidades formativas del profesorado tanto en materia de inclusión, como de las necesidades formativas acerca del trastorno del espectro autista. De estos estudios hemos seleccionado las competencias que debe tener el profesorado en estos ámbitos.

Los estudios en los cuales nos hemos basado son los siguientes:

Figura 3. Estudios previos en la materia

Arenas Bernal, L., León García, P., Zamora Herranz, M., & Saldaña Sage, D. (s/n). Actitudes y necesidades formativas de profesorado que atiende a alumnado con autismo en la provincia de Sevilla. (No publicado) Sevilla.

Bejarano Martín, A., Magán Maganto, M., de Pablos de la Morena, A., & Canal Bedia, R. (2017). Intervención psicoeducativa en alumnos con trastornos del espectro del autismo en educación primaria. *Revista Española de Discapacidad*, 5 (2): 87-110. doi: 10.5569/2340-5104.05.02.05

Rodríguez, I. R., Saldaña, D., & Moreno, J. (2011). Support, Inclusion, and Special Education Teachers' Attitudes toward the Education of Students with Autism Spectrum Disorders. *Autism Research and Treatment*, 2012, 1-8. doi:10.1155/2012/259468

Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>

Cuadrado Morales, J. F. (2011). El papel que desempeña el docente con el alumnado autista. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 41, 1-10. Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_41/JOSE\\_FELIX\\_CUADRADO\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_41/JOSE_FELIX_CUADRADO_2.pdf)

Fuente: Elaboración propia

### 3.2.2 Resultados

Una vez examinados los estudios previos se han seleccionado las competencias que debe tener el profesorado. A continuación se mostrarán cada uno de los estudios analizados y las competencias extraídas de estos.

Tabla 2. Competencias extraídas de los estudios previos

<p><b>7. Arenas Bernal et al. (s/n)</b></p>	<p>7.1 Conocer procedimientos de intervención basados en evidencia en TEA.</p> <p>7.2 Tener una actitud de aceptación de la inclusión del alumnado con autismo.</p>
---	---

	<p>7.3 Desarrollar estrategias concretas y efectivas en el aula.</p> <p>7.4 Abordar el desarrollo en el aula de procedimientos e intervenciones concretas, como la realización de adaptaciones curriculares, para niños con autismo.</p> <p>7.5 Conocer los principios generales de la intervención en este campo, obteniéndose bien a través de actividades formativas, o a través de la colaboración con el profesorado de educación especial.</p> <p>7.6 Adaptar el currículum o ayudar al alumnado con TEA a mejorar sus habilidades sociales.</p>
<b>8. Bejarano Martín et al. (2017)</b>	<p>8.1 Conocer e intervenir con programas basados en evidencias.</p> <p>8.2 Colaborar entre profesionales en redes de formación interna, trabajando de manera conjunta con otros profesionales.</p> <p>8.3 Desarrollar habilidades básicas y el máximo potencial de estos alumnos.</p> <p>8.4 Realizar mayor número de formaciones para utilizar mejores prácticas en la intervención.</p>
<b>9. Rodríguez et al. (2011)</b>	<p>9.1 Trabajar desde marcos teóricos y prácticos claros.</p> <p>9.2 Colaborar con maestros de educación especial, personal de apoyo y otros recursos.</p> <p>9.3 Actualizar los conocimientos constantemente para poder responder a las necesidades de este alumnado.</p>
<b>10. Fernández Batanero (2013)</b>	<p>10.1 Saber ayudar y dinamizar al alumnado.</p> <p>10.2 Dar la información necesaria además de clarificarla y explicarla.</p> <p>10.3 Comunicar las intervenciones educativas que nacen de la actuación docente.</p> <p>10.4 Dar respuesta a las NEAE de cada alumno o alumna en particular para mejorar su atención.</p> <p>10.5 Responder de manera adecuada a situaciones que necesitan colaboración.</p>

- 10.6 Guiar ante las soluciones y problemas que deben ser estimados.
- 10.7 Facilitar siempre la comunicación.
- 10.8 Fomentar la escucha activa y empática.
- 10.9 Favorecer situaciones de dialogo que sirvan para pensar sobre la práctica, las competencias, etc.
- 10.10 Tomar decisiones siempre basadas en la comunicación y la negociación previa.
- 10.11 Crear acciones en las que se fomente el trabajo colaborativo y se aprenda a resolver problemas.
- 10.12 Fomentar en el trabajo colaborativo el uso de agrupaciones heterogéneas.
- 10.13 Ser conscientes de la necesidad de la formación continua además de conocer las diferentes estrategias de orientación inclusiva.
- 10.14 Emplear diferentes y diversos recursos didácticos.
- 10.15 Reconducir y mejorar el aprendizaje y la enseñanza mediante la evaluación.
- 10.16 Utilizar tácticas de trabajo colaborativo.
- 10.17 Crear escenarios de enseñanza-aprendizaje para un alumnado en concreto y las competencias que debe adquirir este.
- 10.18 Adecuar materiales, desarrollar actividades y fomentar la participación con todo el alumnado en dinámicas de su propio grupo y del centro para conseguir su acceso a los contenidos.
- 10.19 Promover el desarrollo de las competencias de alumnado diseñando actividades alternativas con diferentes niveles de complejidad.
- 10.20 Promover la comunicación y las relaciones de confianza con las familias.
- 10.21 Saber que situaciones necesitan colaboración.
- 10.22 Dar información constante de la evolución del alumnado.
- 10.23 Fomentar y poner en práctica la colaboración con otros agentes educativos.

<b>11. Cuadrado Morales (2011)</b>	<p><i>11.1 Considerar al niño/a autista como un miembro de pleno derecho en su familia y en la sociedad.</i></p> <p><i>11.2 Tener en cuenta el papel de la familia en el desarrollo y educación de los niños/as.</i></p> <p><i>11.3 Definir los principios de comunicación y colaboración entre los profesionales y sus familias.</i></p> <p><i>11.4 Saber escuchar y aprender a partir de la familia.</i></p> <p><i>11.5 Establecer con los padres proyectos educativos individualizados.</i></p> <p><i>11.6 Evaluar el desarrollo de los proyectos.</i></p>

Fuente: Elaboración propia

### 3.3 Diagnóstico de necesidades percibidas

#### 3.3.1 Procedimiento

Para realizar esta parte del diagnóstico se ha desarrollado un cuestionario a través de la plataforma Google formularios. Este cuestionario ha sido enviado a 8 profesionales de la asociación Autismo Sevilla a través de correo electrónico, haciéndoselo llegar a su correo corporativo. El muestreo ha sido incidental puesto que se ha enviado a profesionales que están en contacto con docentes y que realizan formaciones dirigidas a este colectivo. El fin de este cuestionario es recoger las necesidades percibidas por estos profesionales acerca de las necesidades formativas del profesorado generalista para mejorar la inclusión del alumnado con TEA.

El cuestionario consta de una parte inicial en la que se adjunta información referente a la finalidad de este y donde está enmarcado; es decir, en el presente trabajo fin de grado. Posteriormente se explica el tratamiento que se va a realizar de los datos y por último como tienen que rellenar este cuestionario. Se explica que los ítems del cuestionario se valoraran del 1 al 5. Siendo 1 completamente en desacuerdo en que esta sea una competencia en la que necesiten formación los docentes y 5 completamente de acuerdo en que esta sea una competencia en la que necesiten formación los docentes. En el ítem final de este cuestionario se le da la opción al encuestado de que indique otro

ámbito o aspecto en el que piense que necesita formación el profesorado generalista para mejorar la inclusión del alumnado con TEA.

A continuación de esta información inicial se presentan 18 ítems, los cuales son 18 competencias. Véase el cuestionario al completo en el anexo I.

### 3.3.2 Resultados

Una vez recogidas las respuestas de estos cuestionarios, se procede a conocer cuáles son las competencias sobre las que estos profesionales han percibido que necesita más formación el profesorado generalista. Podemos observar que las competencias que estos profesionales consideran que tienen más necesidades de formación son la número 4 y la número 12, obteniendo estas un porcentaje de 87,5%, en la casilla número 5 que indica “completamente de acuerdo en que esta sea una competencia en la que necesiten formación los docentes”. A continuación se muestran estas competencias:

- Comprender cuál es el procesamiento de la información que tiene el alumnado con TEA.
- Realizar las acciones necesarias para dar apoyo conductual positivo al alumnado TEA.

Para observar cuáles son los porcentajes de respuestas, según valores de escala, para la totalidad de ítems del cuestionario; véase la tabla 3.

*Tabla 3. Resultados del cuestionario pasado a profesionales de Autismo Sevilla*

Ítems	1 Desacuerdo	2	3	4	5 De acuerdo
Conocer que dificultades tiene en comunicación el alumnado con TEA		12,5%		12,5%	75%
Saber cuáles son las dificultades que tiene en interacción social el alumnado con TEA			12,5%	25%	62,5%

Saber cuál es el perfil cognitivo que tiene el alumnado con TEA	12,5%			12,5%	75%
Comprender cuál es el procesamiento de la información que tiene el alumnado con TEA	12,5%				87,5%
Dominar y poner en práctica programas o ayudas para mejorar las habilidades comunicativas verbales y no verbales en el alumnado con TEA			12,5%	12,5%	75%
Controlar y poner en práctica programas o ayudas para mejorar las habilidades sociales en el alumnado con TEA			12,5%	12,5%	75%
Conocer áreas y pautas generales de intervención y apoyo para el alumnado con TEA			12,5%	12,5%	75%
Saber cuáles son las teorías explicativas del TEA			25%	25%	50%
Poner en práctica métodos para la estructuración y el uso de ayudas visuales en el entorno escolar para favorecer la inclusión del alumnado TEA		12,5%		25%	62,5%
Conocer aspectos relacionados con la flexibilidad y simbolización en el alumnado TEA		12,5%		25%	62,5%
Tener en consideración las necesidades educativas del alumnado con TEA			25%	25%	50%
Realizar las acciones necesarias para dar apoyo conductual		12,5%			87,5%

positivo al alumnado TEA					
Detectar e intervenir de manera temprana ante posibles signos de alerta en el aula del alumnado con TEA			25%	12,5%	62,5%
Conocer los estilos de aprendizaje del alumnado con TEA y adecuar las programaciones en el caso de que sea necesario		12,5%		12,5%	75%
Atender a las características sensoriales del alumnado con TEA	12,5%			25%	62,5%
Fomentar dinámicas para la inclusión del alumnado con TEA			12,5%	25%	62,5%
Actualizar conocimientos sobre las opciones de escolarización y su influencia en el futuro del alumnado con TEA				25%	75%
Tener presentes las leyes educativas referentes a la atención a la diversidad e inclusión				37,5%	62,5%

Fuente: Elaboración propia

Como bien se indicó con anterioridad el último ítem de este cuestionario pretendía recoger en que otros ámbitos o aspectos consideraban estos profesionales que necesitaba formación el profesorado generalista. De las respuestas obtenidas sacamos ámbitos como el trabajo y atención a las familias, (siendo uno este de los ámbitos más nombrados como bien podemos ver en algunas de las respuestas “*Relación profesional efectiva con la familia del alumnado (saber cooperar, comunicar, coordinar, coorientar, corresponsabilizar, etc.) En lugar de crear barreras entre ellos (padres y madres) y nosotros (profesionales)*”), derechos de las personas con TEA, trabajar desde el apoyo conductual positivo y los sistemas alternativos de comunicación, ajustando estos apoyos para fomentar su independencia y por último adaptar contextos y materiales para que sean accesibles cognitivamente.

### 3.4 Priorización de necesidades formativas

Una vez realizado este triple diagnóstico y seleccionadas las competencias en cada uno de los tres ámbitos, realizaremos una elección de las competencias que son más importantes. Esta elección se realizará mediante la unificación de diferentes competencias que se refieren a un mismo concepto o ámbito. Estas competencias nos servirán como sustento para poder avalar la posterior acción formativa que desarrollaremos.

- Realizar las medidas oportunas y utilizar las estrategias adecuadas para poder atender al alumnado con NEAE dentro de su aula de referencia, adaptando el proceso de enseñanza aprendizaje a la diversidad de este. (Derivada de 1.1, 3.4, 4.1, 4.6, 4.7, 4.8, 4.9, 5.13, 5.14, 6.4, 7.3, 10.18)
- Trabajar, atender, orientar, formar y comprender a las familias para facilitar que el proceso de aprendizaje del alumnado sea más efectivo gracias a la cooperación de todos. (Derivada de 3.7, 3.8, 4.3, 5.15, 10.20, 11.1, 11.3, 11.4, respuestas del ultimo ítem del cuestionario.)
- Trabajar y colaborar de manera conjunta con diferentes profesionales para la consecución de los objetivos propuestos. (Derivada de 2.1, 3.3, 8.2, 9.2, 10.23)
- Actualizar y reflexionar sobre la práctica docente mediante la realización de formaciones para renovar los conocimientos y utilizar las mejores prácticas en intervención respondiendo así a las necesidades de los alumnos. (Derivada de 2.4, 3.1, 3.2, 7.5, 8.4, 9.3, 10.13, 10.15)
- Contribuir a un clima de respeto, tolerancia y libertad, utilizando metodologías que promuevan la inclusión solventando cualquier situación de discriminación. (Derivada de 2.4, 3.6, 5.4, 5.5, 5.10, 6.1, 6.2, 7.2)
- Elaborar las adaptaciones individuales necesarias para que el alumnado desarrolle al máximo todas sus capacidades garantizando su derecho a la educación, utilizando organizaciones flexibles de espacios, tiempos y evaluaciones. (Derivada de 3.5, 4.2, 4.4, 4.5, 4.10, 4.11, 4.12, 5.2, 5.3, 5.6, 5.9, 5.11, 5.12, 6.5, 7.3, 7.5, 10.4, 10.17, 10.19)

- Conocer e intervenir con el alumnado con TEA con programas basados en evidencias científicas. (Derivada de 7.1, 8.1, 9.1)
- Comprender cuál es el procesamiento de la información que tiene el alumnado con TEA. (Ítem 4 del cuestionario)
- Realizar las acciones necesarias para dar apoyo conductual positivo al alumnado TEA. (Ítem 12 del cuestionario)

## **4. Planificación de la acción formativa**

### **4.1 Introducción**

A continuación se presenta una acción formativa cuyo título es “Fomento de la Inclusión del Alumnado con TEA”. Esta acción formativa nace del estudio realizado con anterioridad en este trabajo fin de grado. Como hemos podido observar a través de lo reflejado en el marco teórico y de lo obtenido en los diversos diagnósticos, el profesorado generalista es una pieza clave para la inclusión del alumnado con TEA y debe tener ciertas competencias con las que pueda llevar a cabo una inclusión real.

En la actualidad este alumnado sigue enfrentándose a innumerables barreras que hace que su paso por la etapa escolar sea bastante tedioso. Por esto el profesorado generalista debe de estar preparado para ofrecerle una educación de calidad dentro de su aula de referencia, utilizando los apoyos que tenga a su alcance para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea lo más satisfactorio posible.

La educación es un derecho que deben de tener todos los alumnos y la inclusión debe de ser efectiva para que todos los alumnos puedan disfrutar de este derecho. La finalidad de esta acción formativa es dar los conocimientos necesarios al profesorado generalista para mejorar la inclusión del alumnado con TEA en educación primaria.

### **4.2 Competencias**

Las competencias que se van a trabajar en esta acción formativa y que derivan de las extraídas en los diferentes diagnósticos realizados con anterioridad son las siguientes:

- Realizar las medidas oportunas y utilizar las estrategias adecuadas para poder atender al alumnado con NEAE dentro de su aula de referencia, adaptando el proceso de enseñanza aprendizaje a la diversidad de este.
- Trabajar, atender, orientar, formar y comprender a las familias para facilitar que el proceso de aprendizaje del alumnado sea más efectivo gracias a la cooperación de todos.
- Trabajar y colaborar de manera conjunta con diferentes profesionales para la consecución de los objetivos propuestos.
- Actualizar y reflexionar sobre la práctica docente mediante la realización de formaciones para renovar los conocimientos y utilizar las mejores prácticas en intervención respondiendo así a las necesidades de los alumnos.
- Contribuir a un clima de respeto, tolerancia y libertad, utilizando metodologías que promuevan la inclusión solventando cualquier situación de discriminación.
- Elaborar las adaptaciones individuales necesarias para que el alumnado desarrolle al máximo todas sus capacidades garantizando su derecho a la educación, utilizando organizaciones flexibles de espacios, tiempos y evaluaciones.
- Conocer e intervenir con el alumnado con TEA con programas basados en evidencias científicas.
- Comprender cuál es el procesamiento de la información que tiene el alumnado con TEA.
- Realizar las acciones necesarias para dar apoyo conductual positivo al alumnado TEA.

### **4.3 Contenidos**

Los contenidos que se van a desarrollar están basados en las competencias anteriormente nombradas y se engloban en dos grandes bloques los cuales son:

- Bloque I. Educación inclusiva, dar respuesta a la diversidad de alumnado
- Bloque II. Trastorno del espectro autista, fomento de su inclusión en la escuela.

A continuación se muestran cuáles serán los contenidos que se trabajaran dentro de cada uno de estos bloques y los módulos en los que están organizados estos contenidos:

- Bloque I. Educación inclusiva, dar respuesta a la diversidad del alumnado.
  - ➔ Módulo 1. Atención al alumnado con NEAE
    - 1.1 Estrategias para atender al alumnado con NEAE.
    - 1.2 El proceso de enseñanza aprendizaje adaptado a la diversidad.
    - 1.3 Prácticas de intervención educativa de éxito con el alumnado con NEAE.
  - ➔ Módulo 2. Camino hacia la inclusión
    - 2.1 Familias como un aliado para fomentar la inclusión.
    - 2.2 Trabajo cooperativo con toda la comunidad educativa y los agentes externos que influyan en esta.
    - 2.3 Metodologías que promuevan la inclusión.
    - 2.4 Evaluación de los propios conocimientos.
  
- Bloque II. Trastorno del espectro autista, fomento de su inclusión en la escuela.
  - ➔ Módulo 3. Un entorno más accesible.
    - 3.1 Adaptaciones individuales significativas y no significativas.
    - 3.2 Organización de espacios y tiempos. Accesibilidad cognitiva.
    - 3.3 Diversidad de evaluaciones.
  - ➔ Módulo 4. Comprendiendo al alumnado con TEA.
    - 4.1 Programas basados en evidencias científicas para intervenir con el alumnado con TEA.
    - 4.2 Procesamiento de la información que tiene el alumnado con TEA.
    - 4.3 Apoyo conductual positivo. Enfoque para hacer frente a los problemas de conducta basado en la persona.

#### **4.4 Metodología**

La presente acción formativa será desarrollada en modalidad MOOC (cursos online, masivos y abiertos). El desarrollo de esta acción formativa en esta modalidad está

sustentado en la importancia de llegar al máximo público posible ya que como hemos observado, la prevalencia del trastorno del espectro autista está aumentando y el número de alumnado que se van a encontrar los profesores en las aulas es mayor. Por este motivo debemos hacer que estos conocimientos lleguen al máximo público posible. Su desarrollo es online puesto que el profesorado no cuenta con demasiado tiempo extra para dedicar a su formación y esta es una manera de acercársela para que la puedan realizarla desde casa. El desarrollo de esta acción formativa se llevará a cabo en la plataforma Miríadax. Esta es una plataforma iberoamericana que oferta MOOC para impulsar el conocimiento sin barreras.

El modelo pedagógico que se llevará a cabo estará centrado en el alumnado, teniendo este un papel activo en todo el desarrollo de la formación. El alumnado estará en constante interacción con sus compañeros y podrá ponerse en contacto con el tutor que se le asigne. Esto permitirá a los alumnos aumentar y afianzar sus conocimientos a través de las interacciones con sus compañeros.

Con el desarrollo de esta acción formativa en modalidad online se deja de lado las metodologías tradicionales en las que el alumno era un mero receptor del conocimiento, siendo ahora este, el principal protagonista de su propio aprendizaje. Esto es algo imprescindible para la motivación de un alumnado adulto y profesional que necesita métodos innovadores para que su motivación no disminuya.

El modelo que se desarrollará será constructivista ya que existirá una participación activa del alumnado, resolviendo estas situaciones, casos reales o problemas que se les planteen así como desarrollando un pensamiento crítico a través de las diferentes actividades que se van a realizar. El aprendizaje en todo momento será significativo ya que tendrán que utilizar sus conocimientos previos y los adquiridos para formar los nuevos. Y, por supuesto, este aprendizaje siempre irá encaminado al saber hacer ya que como bien se hablaba en el marco teórico la formación del profesorado en este ámbito y con este alumnado tiene que estar en caminata a poner en práctica los conocimientos teóricos.

## 4.5 Actividades

Los contenidos a trabajar en esta acción formativa se llevarán a cabo mediante diferentes actividades las cuales se muestran a continuación.

- Módulo 1. Atención al alumnado con NEAE

*Tabla 4. Actividad 1.1*

<b>Actividad 1.1</b>	<b>Nombre:</b> Estrategias para atender al alumnado con NEAE	
<b>Objetivos:</b>		<b>Recursos:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer diferentes estrategias para atender el alumnado con NEAE.</li> <li>- Reflexionar sobre la información obtenida.</li> </ul>		Profesional con experiencia en el trabajo con alumnado con NEAE.
<b>Descripción:</b>		
<p>El alumnado tendrá que ver una conferencia en la que un profesional con amplia experiencia en el trabajo con alumnado con NEAE en sus aulas de referencia, explicará diferentes estrategias que ha llevado a cabo para trabajar con estos y los resultados que ha obtenido.</p> <p>El alumnado deberá realizar en un foro abierto en la plataforma, un comentario que recoja la información más importante o las más llamativa que han obtenido al ver esta conferencia así como podrán realizar preguntas sobre lo visto y el profesional les contestará posteriormente.</p>		
<b>Duración:</b>		<b>Rol del alumnado:</b>
Para el desarrollo de la actividad se estima una hora y media aproximadamente.		El alumnado tendrá un papel activo ya que deberá interaccionar con sus compañeros en el comentario posterior al visionado de la conferencia y podrá realizar preguntas para que el experto las conteste posteriormente.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Actividad 1.2

<b>Actividad 1.2</b>	<b>Nombre:</b> Dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer diferentes acciones que sirvan para solventar las dificultades de un alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje.</li> <li>- Trabajar de forma cooperativa y dialogada.</li> </ul>	Anexo II. Caso real actividad 1.2	
<b>Descripción:</b>		
<p>El alumnado deberá realizar la lectura de un caso real en el que se muestra la situación de un alumno con dificultades para seguir el proceso de enseñanza aprendizaje. Una vez leído este caso en el foro abierto para este deberán aportar qué acciones realizarían para que estas dificultades se solventasen y entre todos deberán llegar a la solución más correcta según su criterio. Podrán realizar preguntas a los tutores y estos les guiaran en el caso de que fuera necesario.</p>		
<b>Duración:</b>	<b>Rol del alumnado:</b>	
Para el desarrollo de la actividad se estima una hora y media aproximadamente.	El alumnado tendrá un papel activo ya que deberá interactuar con sus compañeros en el comentario posterior a la lectura del caso. Entre todos elegirán la opción que consideren más correcta y podrán hacer las preguntas que consideren oportunas a los tutores.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Actividad 1.3

<b>Actividad 1.3</b>	<b>Nombre:</b> Prácticas inclusivas de éxito en la escuela	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer diferentes prácticas inclusivas de éxito en la escuela.</li> </ul>	Solo será necesario el uso de la plataforma para compartir los vídeos encontrados y los comentarios al respecto.	
<b>Descripción:</b>		
<p>El alumnado tendrá que buscar diferentes vídeos (al menos 3) que muestren prácticas inclusivas de éxito en la escuela. Una vez realizado esto compartirán estos vídeos con</p>		

el resto de alumnos a través de la plataforma. Debajo del enlace de cada vídeo deberán añadir un comentario sobre los pros y los contras que le encuentran a estas prácticas, si las conocían o si creen que son factibles para llevarlas a cabo.

<b>Duración:</b> Para el desarrollo de la actividad se estiman dos horas aproximadamente.	<b>Rol del alumnado:</b> El rol del alumno es totalmente activo siendo este el principal protagonista de su aprendizaje y compartiendo este con el resto de sus compañeros.
--	--

Fuente: Elaboración propia

- Módulo 2. Camino hacía la inclusión

*Tabla 7. Actividad 2.1*

<b>Actividad 2.1</b>	<b>Nombre:</b> Familias un apoyo inestimable	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender pautas de actuación para el trabajo con las familias.</li> <li>- Conocer herramientas para que las familias formen parte de la escuela.</li> </ul>	Profesional con experiencia en el trabajo con familias en el entorno escolar.	
<b>Descripción:</b>		
<p>El alumnado realizará el visionado de una conferencia en la que un profesional con amplia experiencia en el trabajo con familias en el entorno escolar, les indicará pautas de actuación para hacer que su participación en la escuela sea activa.</p> <p>Posteriormente los alumnos deberán realizar una herramienta que sirva para comunicarse, coordinarse, apoyar, etc. a las familias. Esta herramienta la tendrán que colgar en la plataforma para que pueda ser compartida con el resto de alumnado.</p>		
<b>Duración:</b> Para el desarrollo de la actividad se estima una hora y media aproximadamente.	<b>Rol del alumnado:</b> En la primera parte de la actividad el rol del alumnado será de recepción puesto que escuchará con atención la conferencia, posteriormente pasará a tener un papel activo realizando el recuso demandado.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Actividad 2.2

<b>Actividad 2.2</b>	<b>Nombre:</b> Trabajo cooperativo	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer las virtudes del trabajo cooperativo.</li> <li>- Extraer ideas clave del trabajo cooperativo.</li> </ul>	Solo será necesario el uso de la plataforma para subir el documento que se les pide.	
<b>Descripción:</b>		
<p>Los alumnos realizarán una búsqueda de al menos 10 estudios que avalen el trabajo cooperativo entre profesorado y agentes externos como un elemento fundamental en la escuela. Una vez realizado esto deberán hacer un mapa conceptual en el que se recojan las ideas más importantes acerca de esta forma de trabajar. A través del foro compartirán tanto su mapa conceptual como los artículos encontrados de esta manera compartirán conocimientos y el aprendizaje será más rico.</p>		
<b>Duración:</b>	<b>Rol del alumnado:</b>	
Para el desarrollo de la actividad se estiman dos horas y media aproximadamente.	El rol del alumno es totalmente activo siendo este el principal protagonista de su aprendizaje y compartiendo este con el resto de sus compañeros.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Actividad 2.3

<b>Actividad 2.3</b>	<b>Nombre:</b> Metodologías inclusivas	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer diferentes metodologías que favorezcan la inclusión del alumnado con diversidad.</li> </ul>	Anexo III. Caso actividad 2.3	
<b>Descripción:</b>		
<p>El alumnado realizará la lectura de un documento en el que se presentan 3 casos diferentes de alumnado con diversidad que se incorpora a la escuela. Los alumnos deberán ponerse en el papel del profesorado que esté trabajando en ese centro y realizar aportaciones al foro sobre que metodologías utilizarían para fomentar la inclusión de este alumnado en su aula de referencia. Los alumnos deberán detallar como llevarían a</p>		

cabo estas metodologías en el aula y el papel que tienen estas para el fomento de la inclusión del alumnado con diversidad. Los tutores podrán responder a las preguntas necesarias y podrán guiar a los alumnos en el caso de que su aprendizaje no esté siendo el correcto. A parte de esto los tutores darán un feedback sobre las metodologías que hayan elegido los alumnos.

<b>Duración:</b> Para el desarrollo de la actividad se estiman dos horas aproximadamente.	<b>Rol del alumnado:</b> El rol del alumno es totalmente activo siendo este el principal protagonista de su aprendizaje y compartiendo este con el resto de sus compañeros.
--	--

Fuente: Elaboración propia

*Tabla 10. Actividad 2.4*

<b>Actividad 2.4</b>	<b>Nombre:</b> Autoevaluación, clave para la mejora	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender los beneficios de autoevaluarse.</li> <li>- Conocer diferentes herramientas para autoevaluarse.</li> </ul>	Solo será necesario el uso de la plataforma para subir el portafolio.	
<b>Descripción:</b>		
Los alumnos deberán buscar en internet documentos que avalen los beneficios de la autoevaluación y como se realiza esta para que dé resultados efectivos. Una vez realizada esta búsqueda deberán crear un portafolio en el que cada alumno presentará al menos 5 herramientas para autoevaluarse. Estos portafolios serán subidos a la plataforma a través de un foro para que los compañeros puedan tener acceso a las herramientas que han hecho el resto y así enriquecer su aprendizaje.		
<b>Duración:</b> Para el desarrollo de la actividad se estiman dos horas y media aproximadamente.	<b>Rol del alumnado:</b> El rol del alumno es totalmente activo siendo este el principal protagonista de su aprendizaje y compartiendo este con el resto de sus compañeros.	

Fuente: Elaboración propia

- Módulo 3. Un entorno más accesible.

*Tabla 11. Actividad 3.1*

<b>Actividad 3.1</b>	<b>Nombre:</b> Adaptaciones significativas y no significativas	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber poner en práctica adaptaciones significativas y no significativas.</li> </ul>	Anexo IV Caso real actividad 3.1	
<b>Descripción:</b>		
<p>Los alumnos deberán realizar la lectura del caso que se les presenta. Podrán realizar las preguntas que consideren oportunas a los tutores para obtener toda la información necesaria. Cada alumno deberá presentar las propuestas de adaptaciones significativas o no significativas que sirvan para cubrir las necesidades que presenta el alumno y que este pueda seguir el ritmo de su clase sin que estas necesidades sean un obstáculo para su inclusión. Las propuestas se realizarán en un foro para que los alumnos puedan compartir conocimientos. Una vez realizadas llevaran a cabo una votación para consensuar cual es la mejor adaptación que consideran.</p>		
<b>Duración:</b>	<b>Rol del alumnado:</b>	
Para el desarrollo de la actividad se estiman dos horas aproximadamente.	El rol del alumno es totalmente activo ya que es este el principal protagonista de su aprendizaje y comparte su aprendizaje con el resto de sus compañeros, llegando además a un consenso entre todos.	

Fuente: Elaboración propia

*Tabla 12. Actividad 3.2*

<b>Actividad 3.2</b>	<b>Nombre:</b> Estructuración de espacios y tiempos	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer en que se basa el método TEACCH.</li> <li>- Poner en práctica la información obtenida.</li> </ul>	Solo será necesario el uso de la plataforma para subir la infografía.	
<b>Descripción:</b>		
Los alumnos deberán buscar información acerca del método TEACCH. Con la		

información obtenida deberán realizar una infografía con los datos más relevantes y posteriormente presentar un documento en el que expongan como estructurarían una clase, tanto los espacios como los tiempos. Esta estructuración deberá de tener como finalidad última el fomento de la inclusión del alumnado con TEA para que todo el entorno pueda ser más accesible a ellos. Tanto la infografía como el documento de estructuración de la clase serán compartidos a través de un foro con el resto de los compañeros para fomentar así un aprendizaje cooperativo.

<b>Duración:</b> Para el desarrollo de la actividad se estiman dos horas y media aproximadamente.	<b>Rol del alumnado:</b> El rol del alumno es totalmente activo ya que es este el principal protagonista de su aprendizaje y comparte su aprendizaje con el resto de sus compañeros.
--	---

Fuente: Elaboración propia

*Tabla 13. Actividad 3.3*

<b>Actividad 3.3</b>	<b>Nombre:</b> Adaptación de evaluaciones al perfil cognitivo de los TEA	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a adaptar evaluaciones.</li> <li>- Conocer diferentes tipos de evaluaciones.</li> <li>- Saber adaptar material al perfil cognitivo de los TEA.</li> </ul>	Profesional experto en el ámbito de la educación y el TEA.	
<b>Descripción:</b>		
<p>El alumnado deberá realizar el visionado de una conferencia en el que un profesional experto en educación y trastornos del espectro autista tratará sobre cómo realizar diferentes adaptaciones de materiales al perfil cognitivo de las personas con TEA. Enseñará diferentes maneras de evaluar y como adaptar evaluaciones para que les sean accesibles y puedan mostrar todo lo aprendido. El alumnado deberá plantear un examen para que sea accesible y será el experto el que dé el feedback a cada alumno.</p>		
<b>Duración:</b> Para el desarrollo de la actividad se estiman dos horas aproximadamente.	<b>Rol del alumnado:</b> El rol del alumno en la primera parte de la actividad es de escucha y recepción de contenidos. En la segunda parte su papel es activo poniendo en práctica lo aprendido.	

Fuente: Elaboración propia

- Módulo 4. Comprendiendo al alumnado con TEA.

*Tabla 14. Actividad 4.1*

<b>Actividad 4.1</b>	<b>Nombre:</b> Programas para intervenir con personas con TEA	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
- Conocer programas basados en evidencias para intervenir con personas con TEA.	Solo será necesario el uso de la plataforma para subir el mapa conceptual.	
<b>Descripción:</b>		
Los alumnos estudiarán documentación que se presentará acerca de diversos programas basados en evidencia científica para intervenir con alumnado con TEA. Después de estudiar estos documentos presentarán a través de la plataforma un documento con un mapa conceptual que recoja toda la información obtenida y compartirán este con el resto de sus compañeros. Podrán realizar las consultas que necesiten a los tutores.		
<b>Duración:</b>	<b>Rol del alumnado:</b>	
Para el desarrollo de la actividad se estiman dos horas y media aproximadamente.	El rol del alumno es totalmente activo ya que es este el principal protagonista de su aprendizaje y comparte su aprendizaje con el resto de sus compañeros.	

Fuente: Elaboración propia

*Tabla 15. Actividad 4.2*

<b>Actividad 4.2</b>	<b>Nombre:</b> Procesamiento de la información en los TEA	
<b>Objetivos:</b>	<b>Recursos:</b>	
- Saber cómo procesan la información las personas con TEA.	Persona con TEA que es capaz de contar su experiencia	
<b>Descripción:</b>		
El alumnado realizará el visionado de un vídeo en el que una persona con TEA dé testimonio de cómo percibe la información y como es capaz de procesarla. Esta persona hablará de cómo fue su paso por el colegio y como percibía la información que le rodeaba. El alumnado presentará en un foro diferentes ideas sobre cómo piensan que se les debe presentar la información (tareas, exámenes, carteles de la escuela...) al		

alumnado con TEA para que les sea más accesible.

<p><b>Duración:</b></p> <p>Para el desarrollo de la actividad se estiman dos horas aproximadamente.</p>	<p><b>Rol del alumnado:</b></p> <p>El rol del alumno en la primera parte de la actividad es de escucha y recepción de contenidos. En la segunda parte su papel es activo poniendo en práctica lo que han escuchado.</p>
---	---

Fuente: Elaboración propia

*Tabla 16. Actividad 4.3*

<b>Actividad 4.3</b>	<b>Nombre:</b> Apoyo conductual positivo	
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer en que consiste el apoyo conductual positivo.</li> <li>- Conocer estrategias para ponerlo en práctica.</li> </ul>	<p><b>Recursos:</b></p> <p>Solo será necesario el uso de la plataforma para subir la infografía.</p>	
<p><b>Descripción:</b></p> <p>Los alumnos deberán leer diversos documentos que se les proporcionaran acerca del apoyo conductual positivo que es un enfoque para hacer frente a los problemas de conducta basado en la persona. Una vez leídos y estudiados estos documentos los alumnos deberán realizar una infografía en la que se resuma la información que han leído. Esta la subirán a la plataforma para poder compartir el conocimiento con el resto de alumnos y podrán realizar preguntas a los tutores para solventar las dudas que les surjan al realizar la lectura de los documentos.</p>		
<p><b>Duración:</b></p> <p>Para el desarrollo de la actividad se estima una hora y media aproximadamente.</p>	<p><b>Rol del alumnado:</b></p> <p>El rol del alumno es totalmente activo ya que es este el principal protagonista de su aprendizaje y comparte su aprendizaje con el resto de sus compañeros.</p>	

Fuente: Elaboración propia

## 4.6 Cronograma

La presente acción formativa tendrá una duración de 7 semanas. En cada una de estas semanas se desarrollaran dos actividades, excepto la última semana que solo se realizará una. A continuación se adjunta una tabla con la organización de las actividades por semanas.

*Tabla 17. Cronograma acción formativa*

	Bloque I		Bloque II	
	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	Módulo 4
Semana 1	Actividad 1.1 1.2			
Semana 2	Actividad 1.3	Actividad 2.1		
Semana 3		Actividad 2.2 2.3		
Semana 4		Actividad 2.4	Actividad 3.1	
Semana 5			Actividad 3.2 3.3	
Semana 6				Actividad 4.1 4.2
Semana 7				Actividad 4.3

Fuente: Elaboración propia

## 4.7 Recursos

Para el desarrollo de esta acción formativa serán necesarios una serie de recursos para poder llevar a cabo las actividades planteadas. La asociación Autismo Sevilla como centro integral de recursos facilita a toda entidad o persona que lo solicite formación relacionada con el trastorno del espectro autista. Para la futura puesta en práctica de esta acción formativa tomaremos como recurso a esta entidad para que nos facilite a los profesionales que impartirán las conferencias así como para que nos indiquen los artículos científicos más adecuados para el desarrollo de la acción formativa. También contaremos en los módulos que así sea necesario, con el testimonio en primera persona de usuarios que asisten a esta asociación.

Dentro de esta entidad son muchos los profesionales que tienen una amplia experiencia en formación a profesorado por lo que nos valdremos de estos como un apoyo inestimable para llevar a cabo esta acción formativa.

El perfil de los expertos que nos darán apoyo de esta asociación será el siguiente:

- Titulados en magisterio de educación primaria mención educación especial.
- Titulados en psicología.
- Formación de calidad en el trastorno del espectro autista.
- Formación en familias.
- Formación en inclusión.

Además de esto para el desarrollo de esta acción formativa contaremos con tutores que guiaran y corregirán a los alumnos en lo que necesiten. Responderán a sus preguntas, moderaran los foros, corregirán actividades etc. La ratio tutor-alumno será de un tutor cada 50 alumnos, siendo la dedicación de estos completa hacía su alumnado. El número de tutores dependerá del número de alumnos que se inscriban a dicha acción formativa.

El alumnado deberá contar con un ordenador con acceso a internet para poder seguir el curso. Además de esto necesitarán para realizar las infografías y mapas conceptuales plataformas como Canva o Goconqr y para realizar los portafolios, un paquete de office. Los diferentes documentos que se precisen para el desarrollo de algunas actividades serán aportados, bien por la asociación Autismo Sevilla o bien por la organización del curso, como por ejemplo son los anexos que se adjuntan para algunas actividades. Asimismo y sin olvidarnos de lo fundamental, será necesaria la plataforma en la que se desarrollará el curso, el software para editar el contenido que presentaremos así como los distintos foros que se utilizarán para el desarrollo de algunas actividades.

#### **4.8 Evaluación**

La evaluación se desarrollará en dos sentidos. El primero de estos es la evaluación del alumnado por parte de los tutores que tienen asignados. Estos tutores evaluarán los

aprendizajes obtenidos por el alumnado. En segundo lugar se realizará una evaluación de la propuesta que será llevada a cabo por el propio alumnado.

#### 4.8.1 Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes que ha adquirido el alumnado se realizará mediante la utilización de una rúbrica, véase tabla 18. Esta rúbrica será individual para cada alumno y la rellenará el tutor que tenga asignado. Cada tutor rellenará esta rúbrica cuando se haya finalizado el curso al completo y esta será pasada una sola vez puesto que en ella se recogen todos los criterios a evaluar.

*Tabla 18. Rúbrica de evaluación*

<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b>			
Utilizar las estrategias adecuadas y medidas oportunas para poder atender al alumnado con NEAE dentro de su aula de referencia, adaptando el proceso de enseñanza aprendizaje a la diversidad de este.			
<b>INDICADOR</b>	<b>Nivel 3 Muy adecuado</b>	<b>Nivel 2 Adecuado</b>	<b>Nivel 1 Inadecuado</b>
Utiliza estrategias adecuadas y adapta el proceso de e-a al alumnado con NEAE.	El alumno conoce las diferentes estrategias para atender al alumnado con NEAE y sabe adaptar el proceso de e-a.	El alumno conoce las diferentes estrategias para atender al alumnado con NEAE pero no sabe adaptar el proceso de e-a.	El alumno no conoce las diferentes estrategias para atender al alumnado con NEAE y no sabe adaptar el proceso de e-a.
<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b>			
Trabajar, atender, orientar, formar y comprender a las familias para facilitar que el proceso de aprendizaje del alumnado sea más efectivo gracias a la cooperación de todos.			
<b>INDICADOR</b>	<b>Nivel 3 Muy adecuado</b>	<b>Nivel 2 Adecuado</b>	<b>Nivel 1 Inadecuado</b>
Fomenta la participación de las familias en la	El alumno sabe qué hacer para que las familias participen en	El alumno sabe qué hacer para que las familias participen	El alumno no sabe qué hacer para que las familias

escuela y conoce herramientas para comunicarse con ellas.	la escuela y conoce diferentes herramientas para comunicarse con ellas.	en la escuela pero no conoce herramientas para comunicarse con ellas.	participen en la escuela y no conoce herramientas para comunicarse con ellas.
---	---	---	---

**CRITERIO DE EVALUACIÓN**

Trabajar y colaborar de manera conjunta con diferentes profesionales para la consecución de los objetivos propuestos.

<b>INDICADOR</b>	<b>Nivel 3 Muy adecuado</b>	<b>Nivel 2 Adecuado</b>	<b>Nivel 1 Inadecuado</b>
Conoce las ventajas del trabajo colaborativo entre diferentes profesionales.	El alumno conoce cuáles son las ventajas de trabajar de manera colaborativa y es capaz de plasmar esas ideas.	El alumno conoce cuáles son las ventajas de trabajar de manera colaborativa no siendo capaz de plasmar esas ideas.	El alumno no conoce cuáles son las ventajas de trabajar de manera colaborativa y no es capaz de plasmar esas ideas.

**CRITERIO DE EVALUACIÓN**

Actualizar y reflexionar sobre la práctica docente mediante la realización de formaciones para renovar los conocimientos y utilizar las mejores prácticas en intervención respondiendo así a las necesidades de los alumnos.

<b>INDICADOR</b>	<b>Nivel 3 Muy adecuado</b>	<b>Nivel 2 Adecuado</b>	<b>Nivel 1 Inadecuado</b>
Conoce la importancia de la formación continua y herramientas para autoevaluarse.	El alumno conoce los beneficios de autoevaluarse y conoce varias herramientas para hacerlo.	El alumno conoce los beneficios de autoevaluarse pero no conoce herramientas para hacerlo.	El alumno no conoce los beneficios de autoevaluarse ni herramientas para hacerlo.

**CRITERIO DE EVALUACIÓN**

Contribuir a un clima de respeto, tolerancia y libertad, utilizando metodologías que promuevan la inclusión solventando cualquier situación de discriminación.

<b>INDICADOR</b>	<b>Nivel 3 Muy adecuado</b>	<b>Nivel 2 Adecuado</b>	<b>Nivel 1 Inadecuado</b>
Conoce prácticas inclusivas de éxito así como metodologías inclusivas.	El alumno conoce diferentes prácticas inclusivas de éxito y es capaz de poner en práctica metodologías inclusivas.	El alumno conoce algunas prácticas inclusivas de éxito pero no sabe poner en prácticas metodologías inclusivas.	El alumno no conoce ninguna práctica inclusiva de éxito y no es capaz de poner en práctica metodologías inclusivas.
<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b>			
Elaborar las adaptaciones individuales necesarias para que el alumnado desarrolle al máximo todas sus capacidades garantizando su derecho a la educación, utilizando organizaciones flexibles de espacios, tiempos y evaluaciones.			
<b>INDICADOR</b>	<b>Nivel 3 Muy adecuado</b>	<b>Nivel 2 Adecuado</b>	<b>Nivel 1 Inadecuado</b>
Sabe realizar adaptaciones significativas y no significativas además conoce el método TEACCH y sabe llevarlo a la práctica.	El alumno es capaz de realizar adaptaciones de cualquier tipo y conoce el método TEACCH llevándolo a la práctica.	El alumno es capaz de realizar adaptaciones de cualquier tipo pero no conoce el método TEACCH.	El alumno no es capaz de realizar adaptaciones y no conoce el método TEACCH.
<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b>			
Conocer e intervenir con el alumnado con TEA con programas basados en evidencias científicas.			
<b>INDICADOR</b>	<b>Nivel 3 Muy adecuado</b>	<b>Nivel 2 Adecuado</b>	<b>Nivel 1 Inadecuado</b>
Domina cuáles son los	El alumno conoce cuáles son los	El alumno conoce cuáles son los	El alumno no conoce cuáles son

programas para intervenir con personas con TEA que están basados en evidencias científicas.	programas basados en evidencias científicas y es capaz de realizar un esquema con todos ellos.	programas basados en evidencias científicas pero no es capaz de realizar un esquema con todos ellos.	los programas basados en evidencias científicas.
---	--	--	--

**CRITERIO DE EVALUACIÓN**

Comprender cuál es el procesamiento de la información que tiene el alumnado con TEA.

<b>INDICADOR</b>	<b>Nivel 3 Muy adecuado</b>	<b>Nivel 2 Adecuado</b>	<b>Nivel 1 Inadecuado</b>
Conoce cómo es el procesamiento de la información y sabe cómo adaptar un entorno o materiales para que sea accesible cognitivamente.	El alumno sabe cómo es el procesamiento de la información y es capaz de adaptar materiales o entornos para que sean accesibles cognitivamente.	El alumno sabe cómo es el procesamiento de la información pero no es capaz de adaptar materiales o entornos para que sean accesibles cognitivamente	El alumno no sabe cómo es el procesamiento de la información y no sabe adaptar ni materiales ni entornos.

**CRITERIO DE EVALUACIÓN**

Realizar las acciones necesarias para dar apoyo conductual positivo al alumnado TEA.

<b>INDICADOR</b>	<b>Nivel 3 Muy adecuado</b>	<b>Nivel 2 Adecuado</b>	<b>Nivel 1 Inadecuado</b>
Sabe en qué consiste el apoyo conductual positivo y es capaz de extraer ideas principales de este enfoque.	El alumno conoce que es el apoyo conductual positivo y extrae las ideas principales.	El alumno conoce algo sobre el apoyo conductual positivo pero no es capaz de decir cuáles son las ideas principales.	El alumno no conoce que es el apoyo conductual positivo.

Fuente: Elaboración propia

#### 4.8.2 Evaluación de la propuesta

Para llevar a cabo la evaluación de la acción formativa el alumnado deberá rellenar un formulario online. Este formulario constará de 10 ítems los cuales serán preguntas abiertas donde el alumnado tendrá que argumentar las respuestas para conseguir una información más valiosa que nos sirva de ayuda a la hora de realizar futuras acciones formativas. Las preguntas del cuestionario son las siguientes:

- ¿Ha sido útil esta acción formativa para el desarrollo de tu trabajo? Argumenta tu respuesta.
- ¿Consideras que los contenidos que se han expuestos son adecuados para mejorar la inclusión del alumnado con TEA? Razona tu respuesta.
- ¿Consideras que el material que se ha entregado era adecuado? Justifica tu respuesta.
- ¿Te ha parecido interesante la metodología de trabajo? Justifica tu respuesta.
- ¿Ha servido este curso para aumentar tu interés en la materia? En caso de que la respuesta sea negativa, explica porque y qué harías para que así fuera.

### 5. Conclusiones

El presente trabajo de fin de grado ha tenido como fin principal conocer cuáles son las necesidades formativas del profesorado generalista en educación primaria para fomentar la inclusión del alumnado con TEA y el posterior planteamiento de una acción formativa que se cubriese estas necesidades. Para conocer estas necesidades se ha llevado a cabo un diagnóstico, del cual hemos obtenido información relevante.

A continuación y siguiendo los objetivos planteados en este trabajo mostraremos los resultados obtenidos en cada uno de ellos de manera interrelacionada puesto que todos iban en una misma línea, favorecer la inclusión del alumnado con TEA, desde la formación del profesorado.

En primer lugar cabe destacar que la normativa vigente en educación avala como hemos podido observar que la inclusión del alumnado con diversidad es un derecho y

que los profesores deben de estar preparados para ello. Observando esta normativa hemos podido extraer numerosas competencias que debe tener el profesorado generalista. Esto nos llama la atención puesto que si el profesorado pusiera en práctica estas competencias la inclusión de este alumnado unido a algún que otro recurso podría llegar a ser real.

Cabe destacar que aunque en este trabajo no hayamos centrado en las competencias que debe tener el profesorado puesto que son pieza clave en la inclusión debemos también nombrar que una inclusión verdadera y efectiva de este alumnado no solo tiene que sustentarse en su formación y profesionalidad puesto que desde las instituciones deben aportar los recursos necesarios para que esta inclusión pueda llevarse a cabo.

Prosiguiendo con la segunda parte del diagnóstico basada en los estudios previos, cabe reseñar que son escasos los estudios que hacen referencia a las necesidades formativas del profesorado para el fomento de la inclusión del alumnado con TEA. Este ha sido un hándicap para el desarrollo del trabajo puesto que la bibliografía existente era escasa ya que pocas investigaciones hacen referencia a este tema sobre todo relacionando las necesidades formativas para el fomento de la inclusión y el alumnado con TEA. Por este motivo los datos obtenidos en este diagnóstico son sesgados ya que no todas las investigaciones utilizadas hacían referencia a las necesidades formativas para el fomento de la inclusión del alumnado con TEA sino que algunas hacen referencia a la inclusión del alumnado con diversidad.

En cuanto al tercer diagnóstico cabe destacar que este ha venido a suplir de alguna manera alguna de las carencias de las que hablábamos que nos encontramos en el segundo diagnóstico. Al ser realizado este a profesionales de la asociación Autismo Sevilla los resultados que hemos obtenido han sido más encaminados a las necesidades formativas del profesorado para el fomento del alumnado con TEA. El hándicap encontrado en este diagnóstico parte del bajo número de encuestados y sobre todo de que al ser una encuesta que recogiera las necesidades formativas percibidas por estos profesionales al estar en contacto con profesorado, sus opiniones o percepciones pueden estar sesgadas por su propia persona o por las experiencias vividas.

En referencia a la acción formativa planificada cabe destacar que aunque el desarrollo de esta se haya planteado en modalidad online justificando esto en que sea más accesible a todo el profesorado, algunos de los contenidos planteados serían más apropiados enseñarlos en una formación presencial puesto que su carácter es más práctico y en la modalidad online sería más difícil adquirirlos.

Como futuras mejoras en investigaciones relacionadas con este campo cabría destacar que sería útil tomar como muestra a profesorado generalista de diversos centros que expresasen sus necesidades formativas en este aspecto para poder así tener de primera mano los datos y confrontarlos con lo obtenido en los diversos diagnósticos realizados en este. También cabe destacar la importancia de seguir realizando investigaciones en este campo puesto que la prevalencia de las personas con TEA está aumentando y el número de alumnado en nuestras aulas lo hará en proporción, por esto debemos estar preparados para ofrecer una educación de calidad a todos nuestros alumnos.

En conclusión se puede afirmar que pese a los hándicaps encontrados en el desarrollo de este trabajo los resultados obtenidos son satisfactorios ya que se han podido conocer las necesidades formativas del profesorado en esta materia y planificar una posible acción formativa para que estas necesidades fueran cubiertas. Se ha de reseñar que como no se ha llevado a cabo esta acción formativa no se puede confirmar que con ella se cubrieran estas necesidades. A pesar de ello se espera que esta acción sirviera para tal ya que se ha basado la totalidad de sus contenidos en los diagnósticos realizados con anterioridad.

## Referencias bibliográficas:

- Aguilera, A., Moreno, F. J., & Rodríguez, I. R., (2007). Prevalence Estimates Of Autism Spectrum Disorder in the School Population of Seville, Spain. *The British Journal of Development Disabilities*, 53(105), 97-109. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1179/096979507799103405>
- Aguirre Barco, P., Álvarez Pérez, R., Angulo Domínguez, M. C., & Prieto Díaz, I. (2008) *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de trastornos generales del desarrollo*. Andalucía, España: Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Participación e Innovación Educativa. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishareservlet/content/36338ca4-71b5-4bd7-8736-f2098ef27f69>
- American Psychiatric Association. (2013): *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5.<sup>a</sup> ed.). Washington, DC: APA Publishing.
- Angulo Domínguez, M. C., Luna Reche, M., Prieto Díaz, I., Rodríguez Labrador, L., & Salvador López, M. L. (2008) *Manual de servicios, prestaciones y recursos educativos para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*. Andalucía, España: Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Participación e Innovación Educativa. Recuperado de [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portaerverros/documents/10306/1513789/neces\\_apoyo\\_educativo.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portaerverros/documents/10306/1513789/neces_apoyo_educativo.pdf)
- Arenas Bernal, L., León García, P., Zamora Herranz, M., & Saldaña Sage, D. (s/n). Actitudes y necesidades formativas de profesorado que atiende a alumnado con autismo en la provincia de Sevilla. (No publicado). Sevilla.
- Arnaiz Sánchez, P., (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga, España: Aljibe.

- Artiaga-Pallarés, 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. doi: 10.4321/S0211-57352012000300008
- Bejarano Martín, A., Magán Maganto, M., de Pablos de la Morena, A., & Canal Bedia, R. (2017). Intervención psicoeducativa en alumnos con trastornos del espectro del autismo en educación primaria. *Revista Española de Discapacidad*, 5 (2): 87-110. doi: 10.5569/2340-5104.05.02.05
- Consejo de ministros. Gobierno de España. Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad. Madrid. (2015). Estrategia Española en trastornos del espectro del autismo. Recuperado de [https://www.msssi.gob.es/ssi/discapacidad/docs/estrategia\\_espanola\\_autismo.docx](https://www.msssi.gob.es/ssi/discapacidad/docs/estrategia_espanola_autismo.docx)
- Cortés Moreno, J., Pastor Sellery, E., & Sotomayor Morales, E. V. (2017). Vulnerabilidades de los/as menores con Trastorno de Espectro Autista en España: estudio de casos y propuestas de previsión social en el ámbito educativo. En G., Vergara & A., De Sena (Eds.), *Geometrías sociales*. (pp. 225-243). Buenos Aires, Argentina: Estudios sociológicos editora. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Maria\\_Miguez3/publication/314089195\\_Cuerpos\\_y\\_emociones\\_Etiquetas\\_en\\_la\\_infancia/links/58b472ae45851503bea04a5d/Cuerpos-y-emociones-Etiquetas-en-la-infancia.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Maria_Miguez3/publication/314089195_Cuerpos_y_emociones_Etiquetas_en_la_infancia/links/58b472ae45851503bea04a5d/Cuerpos-y-emociones-Etiquetas-en-la-infancia.pdf)
- Cuadrado Morales, J. F. (2011). El papel que desempeña el docente con el alumnado autista. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 41, 1-10. Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_41/JOSE\\_FELIX\\_CUADRADO\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_41/JOSE_FELIX_CUADRADO_2.pdf)
- De la Fuente Anuncibay, R., & Cuesta Gómez, J. L. (2017). Inclusión de alumnado con trastorno del espectro del autismo en la universidad: análisis y respuestas desde una dimensión internacional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 13-21. doi: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1023>

DECRETO 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales (BOJA nº 58, de 18 de mayo de 2002).

DECRETO 93/2013, de 27 de agosto, por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado (BOJA nº 170, de 30 de agosto de 2013).

Durán Gisbert, D. & Climent, G. G. (2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5 (2), 153-170. Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1913>

Echeita Sarrionandía, G. & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica de la lengua y la literatura. Educación*, 12, 26-46. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956>

Echeita Sarrionandia, G. (2012). Competencias Esenciales en la Formación Inicial de un Profesorado Inclusivo. Un Proyecto de la Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales. UAM Facultad de Formación del Profesorado y Educación Departamento Interfacultativo de Psicología Evolutiva y de la Educación. Recuperado de [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/9284/48602\\_3.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/9284/48602_3.pdf?sequence=1)

Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>

Frontera Sancho, M. (2012). Intervención: Principios y programas psicoeducativos. En M. A., Martínez Martín & J. L., Cuesta Gómez (Eds.), *Todo sobre el autismo*.

*Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia.* (pp.221-269). Tarragona, España: Altaria.

Fuentes-Biggi, J., Ferrari-Arroyo, M. J., Boada-Muñoz, L., Touriño-Aguilera, E., Artigas-Pallarés, J., Belinchón-Carmona, M.,...Posada-De la Paz, M., (2006). Guía de buena práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista. *Rev Neurol*, 43 (7), 425-438. Recuperado de <http://www.adngirona.com/data/recursos/guies-de-bones-practiques-carlos-iii/44850a6f54f14ee1a3ac1ea58e8f92b4-guiatractamenttea.pdf>

Gárate García, C. (2012). Un modelo de atención integral para las personas con TEA. En M. A., Martínez Martín & J. L., Cuesta Gómez (Eds.), *Todo sobre el autismo. Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia.* (pp.427-462). Tarragona, España: Altaria.

Hernández Rodríguez, J. M. (2012). Caminando hacia una educación de calidad para alumnos con TEA. En M. A., Martínez Martín & J. L., Cuesta Gómez (Eds.), *Todo sobre el autismo. Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia.* (pp.271-304). Tarragona, España: Altaria.

Hervás, A. (2016). Un autismo, varios autismos. Variabilidad fenotípica en los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, 62 (Supl 1): S9-14. Recuperado de <https://www.neurologia.com/articulo/2016068>

Hortal Espí, C., Bravo Alterieri, A., Mitjá Farreros, S. & Soler Prats, J. M. (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista.* Barcelona, España: Graó,

INSTRUCCIONES de 22 de junio de 2015, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se establece el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa. Consejería de Educación: Junta de Andalucía.

Kaufmann, L. (2012). Niños con TEA en la escuela común. Ideas por donde comenzar a pensar en los beneficios que proporciona la escuela inclusiva. En J., Tallis,

(Eds.), *Los trastornos del espectro autista. Aportes convergentes*. (pp. 97-116). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE) 2/2006, de 3 de mayo (BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006).

Martos-Pérez, J. (2006). Autismo, neurodesarrollo y detección temprana. *Revista de Neurología*, 42 (Supl 2): S99-S101. Recuperado de <https://www.neurologia.com/articulo/2005781>

Murillo Sanz, E. (2012). Actualización conceptual de los Trastornos del Espectro del Autismo. En M. A., Martínez Martín & J. L., Cuesta Gómez (Eds.), *Todo sobre el autismo. Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*. (pp.23-63). Tarragona, España: Altaria.

Navarro Montaña, M. J., Gordillo Gordillo, M. D., Navarro Montaña, A. & Gordillo Solanes, T. (2013). Indicadores de calidad para orientar la formación del profesorado hacia la inclusión educativa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 695-702. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/3498/349852058059/>

ORDEN de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía (BOJA nº 167. de 22 de agosto de 2008).

ORDEN EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla (BOE nº 83, de 6 de abril de 2010).

Palomo Seldas, R. (2017). *Autismo. Teorías explicativas actuales*. Madrid, España: Alianza Editorial.

REAL DECRETO 625/2013, de 2 de agosto, por el que se establecen cuatro certificados de profesionalidad de la familia profesional Servicios socioculturales y a la

comunidad que se incluyen en el Repertorio Nacional de certificados de profesionalidad y se actualizan los certificados de profesionalidad establecidos como anexo IV del Real decreto 1697/2011, de 18 de noviembre, como anexo II del Real Decreto 721/2011, de 20 de mayo y como anexo II del Real Decreto 1379/2008, de 1 de agosto, modificado por el Real Decreto 721/2011, de 20 de mayo (BOE nº 224, de 18 de septiembre de 2013).

Rodríguez, I. R., Saldaña, D., & Moreno, J. (2011) Support, Inclusion, and Special Education Teachers' Attitudes toward the Education of Students with Autism Spectrum Disorders. *Autism Research and Treatment*, 2012, 1-8. doi:10.1155/2012/259468

Simarro Vázquez, L. (2013). *Calidad de vida y educación en personas con autismo*. Madrid, España; Editorial Síntesis.

Solla, C. (2013). *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Madrid: Save the Children.

Valenti, A. (2012). Reflexiones sobre la formación de profesionales. En M.A., Martínez Martín & J.L., Cuesta Gómez (Eds.), *Todo sobre el autismo. Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*. (pp.409-426). Tarragona, España: Altaria.

Varela-González, D. M., Ruiz-García, M., Vela-Amieva, M., Munive-Báez, L., & Hernández-Antúnez, B. G. (2011). Conceptos actuales sobre la etiología del autismo. *Acta Pediátrica de México*, 32(4), 213-222. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2011/apm114e.pdf>

Vidriales Fernández, R., Hernández Layna, C., Plaza Sanz, M., Gutiérrez Ruiz, C., Cuesta Gómez, J. L., (2017). *Calidad de vida y Trastorno del Espectro del Autismo "Cuanto mayor es la calidad de los apoyos, mejores son las vidas que hay detrás"*. Madrid. Autismo España.

Zaragoza Lorca, A. (2007). *Competencias profesionales docentes y detección de necesidades de formación*. España, Murcia: Azarbe, S.L.

## **Anexos**

### **Anexo I Cuestionario profesionales Autismo Sevilla**

#### **Formación del profesorado: elemento clave en la inclusión del alumnado con TEA**

Si has recibido este cuestionario es porque puedes ser de gran ayuda. El presente cuestionario se enmarca dentro de mi trabajo de fin de grado. Este trabajo pretende plasmar las necesidades formativas del profesorado generalista para mejorar la inclusión del alumnado con TEA y planificar una posterior acción formativa. Para realizarlo estoy llevando a cabo un triple diagnóstico y con tu ayuda puedo conseguir una de estas partes. Al estar en contacto con docentes y realizar formaciones (aparte de tus conocimientos en TEA), habrás percibido cuales son las necesidades formativas que tienen para poder trabajar y mejorar la inclusión, y que competencias son necesarias para poder atender a este alumnado. En este sentido necesito que me ayudes. Solo tardarás unos minutos en contestar el cuestionario.

Muchas gracias. María Leganés.

#### **Información**

Las respuestas de este cuestionario serán anónimas. Los datos obtenidos no serán difundidos, siendo únicamente utilizados estos para la realización de una de las partes de un trabajo de fin de grado, que servirán para apoyar el programa de un diseño de formación.

#### **Cuestionario**

Valora el grado de necesidad de las siguientes competencias. Siendo 1 (completamente en desacuerdo en que esta sea una competencia que necesiten los docentes) y 5 (completamente de acuerdo en que esta sea una competencia que necesiten los docentes).

1. Conocer las dificultades que tienen en comunicación el alumnado con TEA.  
1    2    3    4    5
2. Saber cuáles son las dificultades que tiene en interacción social el alumnado con TEA.  
1    2    3    4    5
3. Saber cuál es el perfil cognitivo que tiene el alumnado con TEA.  
1    2    3    4    5
4. Comprender cuál es el procesamiento de la información que tiene el alumnado con TEA.  
1    2    3    4    5
5. Dominar y poner en práctica programas o ayudas para mejorar las habilidades comunicativas verbales y no verbales en el alumnado con TEA.  
1    2    3    4    5
6. Controlar y poner en práctica programas o ayudas para mejorar las habilidades sociales en el alumnado con TEA.  
1    2    3    4    5
7. Conocer áreas y pautas generales de intervención y apoyo para el alumnado con TEA.  
1    2    3    4    5
8. Saber cuáles son las teorías explicativas del TEA.  
1    2    3    4    5
9. Poner en práctica métodos para la estructuración y el uso de ayudas visuales en el entorno escolar para favorecer la inclusión del alumnado TEA.  
1    2    3    4    5
10. Conocer aspectos relacionados con la flexibilidad y simbolización en el alumnado TEA.  
1    2    3    4    5
11. Tener en consideración las necesidades educativas del alumnado con TEA.  
1    2    3    4    5
12. Realizar las acciones necesarias para dar apoyo conductual positivo al alumnado TEA.  
1    2    3    4    5
13. Detectar e intervenir de manera temprana ante posibles signos de alerta en el aula

del alumnado con TEA.

1 2 3 4 5

14. Conocer los estilos de aprendizaje del alumnado con TEA y adecuar las programaciones en el caso de que sea necesario.

1 2 3 4 5

15. Atender a las características sensoriales del alumnado con TEA.

1 2 3 4 5

16. Fomentar dinámicas para la inclusión del alumnado con TEA.

1 2 3 4 5

17. Actualizar conocimientos sobre las opciones de escolarización y su influencia en el futuro del alumnado con TEA.

1 2 3 4 5

18. Tener presentes las leyes educativas referentes a la atención a la diversidad e inclusión.

1 2 3 4 5

19. Indica otro ámbito o aspecto en el que pienses que necesita formación el profesorado generalista para mejorar la inclusión del alumnado con TEA.

## **Anexo II Caso real actividad 1.2**

Ramón es un alumno que está en primero de primaria y tiene 6 años. Ramón tiene un diagnóstico de trastorno del espectro autista. Por las tardes asiste a terapia y lleva haciendo esto desde que fue diagnosticado a los 3 años. En este nuevo curso Ramón está teniendo diversas dificultades para seguir la clase puesto que la metodología llevada en infantil es diferente a la de primaria. No es capaz de organizar sus tareas y cuando el profesor manda alguna tarea en clase y no está pendiente de él, coge su libro de dinosaurios que es su motivación principal y comienza a mirarlo. Cuando el profesor manda trabajos en grupo Ramón no entiende lo que tiene que hacer y no participa con sus compañeros ni estos le ayudan. Además de esto Ramón no es capaz de seguir las instrucciones que dice el profesor como por ejemplo seguir los pasos en una tarea o anotar los deberes para el día siguiente.

## **Anexo III Caso real actividad 2.3**

Este año nos encontramos en el centro con la incorporación de 3 alumnos nuevos. Dos de estos alumnos tienen un diagnóstico de trastorno del espectro autista, ambos son autónomos y no tienen grandes necesidades de apoyo pero si necesitan alguna que otra ayuda para poder seguir la clase. El tercer alumno tiene síndrome de Down y en cursos anteriores ha seguido el ritmo de la clase sin problemas.

## **Anexo IV Caso real actividad 3.1**

Antonio es un alumno de 6 de primaria. Tiene un diagnóstico en trastorno del espectro autista. En todo momento Antonio ha seguido el ritmo de su clase pero este último curso está teniendo dificultades a la hora de realizar los trabajos que tiene que entregar y los exámenes, puesto que no es capaz de organizarse correctamente y esto hace que su ansiedad aumente, se frustre y provoque en él problemas de conducta.