



Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación

Máster Universitario en Atención Temprana y Desarrollo  
Infantil

# La transición al aula de educación infantil del niño con TEA: perspectivas y desafíos para la familia y el educador

|  |   |
|--|---|
| Trabajo fin de estudio presentado por: | Maria Jardenia de Oliveira Silva Bastos |
| Tipo de trabajo:                       | Propuesta de Intervención               |
| Director/a:                            | Cristian Manuel Olarte Sánchez          |
| Fecha:                                 | 26/02/2025                              |

## Resumen

El presente proyecto de intervención se fundamenta en el proceso de transición al aula de un niño con Trastorno del Espectro Autista. Los motivos y objetivos para la ejecución de este Trabajo Fin de Máster, se basan en identificar las barreras y desafíos que se presentan en este período de transición, y proponer soluciones para eliminar esas barreras a través de una metodología participativa y cooperativa, que abarque a la familia, el niño, el equipo de atención temprana y el equipo educativo. Para la realización de este TFM se ha desarrollado un marco teórico con teorías científicas acreditadas sobre la AT centrada en la familia y el entorno natural del niño, las prácticas recomendadas, la definición del TEA y sus características, la transición al aula y la educación inclusiva. También se ha presentado el rol del profesional de AT, del educador y de la familia, y la relevancia de cada uno, antes, durante y después de la transición. Esta propuesta de intervención fue diseñada para atender a las necesidades de J. A. S., un niño con TEA que va a incorporarse por primera vez a la educación infantil y presenta dificultades en la comunicación, el lenguaje, la conducta y las relaciones interpersonales. Esta propuesta se ha concretado a través de los objetivos planteados, de actividades didácticas pedagógicas concebidas para favorecer la integración del niño, de la familia y de la educadora en el centro de educación infantil, y también de las evaluaciones de las actividades implementadas. Como limitación, se ha verificado la escasez de recursos financieros para fomentar el desarrollo de unas prácticas reflexivas sobre el TEA y la inclusión. Para futura línea de trabajo, se sugiere la aplicación de este proyecto con otros niños TEA en los centros de educación infantil del municipio.

**Palabras clave:** Transición al aula, TEA, familia, educación infantil, inclusión.

## Abstract

This intervention project is based on the process of transition to the classroom of a child with Autism Spectrum Disorder (ASD). The reasons and objectives for the execution of this Master's Thesis are based on identifying the barriers and challenges that arise in this transition period, and proposing solutions to eliminate these barriers through a participatory and cooperative methodology, which encompasses the family, the child, the early care team and the educational team. To carry out this TFM, a theoretical framework has been developed with accredited scientific theories on early care focused on the family and the child's natural environment, recommended practices, the definition of ASD and its characteristics, the transition to the classroom and education inclusive. The role of the EC professional, the educator and the family, and the relevance of each one, before, during and after the transition, have also been presented. This intervention proposal was designed to meet the needs of J. A. S., a child with ASD who is going to join early childhood education for the first time and presents difficulties in communication, language, behavior and interpersonal relationships. This proposal has been materialized through the proposed objectives, pedagogical didactic activities designed to promote the integration of the child, the family and the educator in the early childhood education center, and also the evaluations of the activities implemented. As a limitation, the scarcity of financial resources to promote the development of reflective practices on ASD and inclusion has been verified. For a future line of work, the application of this project with other ASD children in the municipality's early childhood education centers is suggested.

**Keywords:** Transition to the classroom, ASD, family, early childhood education, inclusion.

## Índice de contenidos

|  |    |
|--|----|
| 1. Introducción.....   | 1  |
| 1.1. Justificación y planteamiento del tema elegido.....   | 2  |
| 1.2. Objetivos.....  | 3  |
| 1.2.1. Objetivo general.....   | 3  |
| 1.2.2. Objetivos específicos.....  | 3  |
| 2. Marco Teórico.....  | 4  |
| 2.1. Un nuevo paradigma centrado en la familia y el entorno natural en AT.....   | 5  |
| 2.2. TEA, definición, diagnóstico.....   | 8  |
| 2.2.1. Características y comorbilidades del TEA .....  | 9  |
| 2.3. La transición, el rol del profesional de AT y del educador, la familia, la escuela infantil y la inclusión del niño con TEA ..... | 10 |
| 2.3.1. El rol del profesional de AT, del educador y de la familia .....  | 12 |
| 2.3.2. La escuela de educación infantil y la inclusión del niño con TEA .....  | 14 |
| 3. Contextualización.....  | 16 |
| 3.1. El alumno TEA y su entorno.....   | 17 |
| 3.2. Barreras y necesidades dentro y fuera del aula en la transición.....  | 18 |
| 4. Diseño de la Propuesta.....   | 19 |
| 4.1. Objetivos de la propuesta de intervención.....  | 19 |
| 4.1.1. Objetivo general.....   | 19 |
| 4.1.2. Objetivos específicos.....  | 19 |
| 4.2. Destinatarios.....  | 19 |
| 4.3. Metodología.....  | 20 |
| 4.4. Actividades/sesiones.....   | 21 |
| 4.5. Temporalización.....  | 30 |

|   |    |
|---|----|
| 4.6. Evaluación.....  | 31 |
| 5. Conclusiones.....  | 33 |
| 6. Limitaciones y Prospectiva.....  | 36 |
| Referencias bibliográficas.....   | 38 |
| <b>Anexo A.</b> Análisis DAFO transición en el aula.....  | 43 |
| <b>Anexo B.</b> Modelo del informe de derivación.....   | 44 |
| <b>Anexo C.</b> Contenidos para formación.....  | 47 |
| <b>Anexo D.</b> Encuesta para evaluar la formación.....   | 48 |
| <b>Anexo E.</b> Formulario para la entrevista .....   | 49 |
| <b>Anexo F.</b> Ficha para observar el período de transición.....   | 52 |
| <b>Anexo G.</b> Cuestionario para la familia sobre el proceso de transición al aula del niño con TEA..... | 55 |
| <b>Anexo H.</b> Cuestionario para la tutora sobre el proceso de transición al aula del niño con TEA.....  | 58 |

## Índice de tablas

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabla 1.</b> <i>Áreas temáticas y prácticas recomendadas que guían la práctica profesional en AT según la DEC (2014)</i> ..... | 5  |
| <b>Tabla 2.</b> <i>Reunión familia-profesional de AT</i> .....  | 21 |
| <b>Tabla 3.</b> <i>Formación del equipo docente del CEI “Peter Pan”</i> .....   | 22 |
| <b>Tabla 4.</b> <i>Entrevista con la familia de J. A. S., el niño con TEA</i> .....   | 24 |
| <b>Tabla 5.</b> <i>Estrategias para el desarrollo de actividades en el aula</i> .....   | 25 |
| <b>Tabla 6.</b> <i>Visita al centro educativo/familiarización</i> .....   | 27 |
| <b>Tabla 7.</b> <i>Transición al aula/adaptación</i> .....  | 28 |
| <b>Tabla 8.</b> <i>Seguimiento</i> .....  | 29 |
| <b>Tabla 9.</b> <i>Cronograma</i> .....   | 31 |

## Agradecimientos

Los agradecimientos son una señal de gratitud a aquellos que de una forma directa o indirecta tuvieron una participación en mi vida durante la realización de este Trabajo de Fin de Máster. Por eso, dejo mis sinceros agradecimientos a:

Mi marido, Antonio Fernández Moraga, por la paciencia y ánimo aportado en los momentos de desánimo, cansancio y ausencias.

Mis hijos, Tiago, Caroliny y Marco Antonio.

Mis nietos, Miguel, Olavo Augusto, José Augusto, Maria Carolina y Emanuel.

Todos mis amigos que de una forma u otra me han dado ánimo.

Institucionalmente, agradezco al Ayuntamiento de São Luís de Montes Belos, Goiás, por la concesión de la excedencia remunerada para el fin específico de realizar este Máster.

Al Centro de Atención Temprana y Desarrollo Infantil Down Caminar de Ciudad Real por acogerme tan bien, y por los aprendizajes adquiridos durante la estancia de las Prácticas Académicas.

Al profesor doctor Cristian Manuel Olarte-Sánchez por las lecturas, correcciones, sugerencias y aportaciones para la realización de este TFM.

## 1. Introducción

Este Trabajo Fin de Máster en adelante TFM, tiene como objetivo, presentar una propuesta de intervención para la transición del centro de atención temprana a la escuela de educación infantil del niño/a con TEA. En los últimos años el número de niños/as con diagnóstico del TEA ha aumentado considerablemente (Alcantud-Marín et al., 2022), y la llegada de esos niños/as a la escuela es un hecho que tiene que ser visto como un niño/a más, que debe tener un desarrollo favorable, de acuerdo con sus necesidades y capacidades. Este TFM propone acciones para facilitar la transición del niño/a con TEA a la educación infantil, considerando a todos los involucrados como protagonistas del proceso, incluyendo a la familia, el niño/a, el profesional de AT, el educador y el centro educativo. Para cumplir con este objetivo se hace necesario realizar un estudio sobre las prácticas centradas en la familia y el entorno natural del niño/a y su familia, el TEA y sus características y los modelos de AT centrada en la familia.

Según Díaz et al., (2018), la escuela infantil desempeña un papel esencial en el desarrollo cognitivo y motor del niño/a con necesidades educativas especiales (NEE). Por lo tanto, la incorporación de un niño/a con TEA debe ser acompañado de información útil para la familia y los educadores. Estos conocimientos van a empoderar a la familia y al educador para que la transición sea favorable y que se eliminen los obstáculos que puedan presentarse durante este proceso. Por eso, se debe facilitar a la familia información sobre centros educativos inclusivos para que la familia pueda elegir el centro que más se adapte a las necesidades de su niño/a con TEA, y así, familiarizarse con el centro educacional. Hay que tener en cuenta, que la escuela de educación infantil será el lugar en donde el niño/a con TEA va a pasar muchas horas del día, por eso este proceso de adaptación debe ser lo más amable posible. Esta información será proporcionada por el profesional de referencia, quién será el vínculo entre la escuela y la familia.

En resumen, este TFM tiene como punto central, verificar las barreras existentes en la educación infantil para la acogida de un niño/a con TEA y presentar alternativas plausibles que puedan favorecer el trabajo didáctico del educador para eliminar estas barreras, y fomentar la creación de oportunidades de aprendizaje de acuerdo con el interés y

necesidades del niño/a, y lo más importante, buscar objetivos que proporcionen una mejor calidad de vida para el niño/a con TEA y su familia en esta nueva fase de sus vidas.

### 1.1. Justificación y planteamiento del tema elegido

La elección del tema propuesto se fundamenta en la experiencia personal y profesional de la autora como maestra de educación infantil en Brasil. A la escuela infantil siempre llegan niños/as que tienen o puedan tener algún trastorno del desarrollo. El contacto diario con el niño/a da al educador la posibilidad de verificar, observar el desarrollo sensorio cognitivo, motor y la conducta social, pero esto no es suficiente, falta más formación e información sobre los tipos de trastornos y sus características. Y la búsqueda de información y formación son dos ejes que el educador debe tener presentes en su práctica didáctica para desarrollar un trabajo de calidad y fomentar el aprendizaje del niño/a con NEE. Sobre los procesos de formación docente, Arias Huertas et al., (2020), hablan que, en este aspecto es necesario que los docentes conozcan cuáles son las características, habilidades y necesidades de un niño/a con TEA. También los recursos humanos y materiales son imprescindibles para la consolidación de unas prácticas eficientes en relación al desarrollo global de niño/a, por eso, la importancia de políticas públicas educacionales eficientes.

Otra motivación para la realización de este estudio es debido al incremento en la cantidad de niños/as que padecen TEA y llegan a las escuelas donde las familias y los educadores no cuentan con una aportación del conocimiento necesario para el desarrollo favorable de estos niños/as. Según Zaragoza Zayas et al., (2023), de todos los trastornos del neurodesarrollo, el TEA y el Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) son los más prevalentes en la edad escolar. Este dato desvela la necesidad de la capacitación del profesorado para lidiar con el niño/a TEA en el aula y favorecer el proceso de inclusión de estos niños/as en el espacio de la educación. Según Arias Huertas et al., (2020), la inclusión debe ser un proceso que proporciona la participación en grado de igualdad para todos los miembros de una sociedad en sus diversas áreas: económica, legal, política, cultural, educativas, etc. El estudio e investigación sobre el TEA, sus características e influencias pueden proporcionar respuestas a las familias sobre sus incertidumbres, miedos o dudas, aspectos clave a considerar en el proceso de transición a la educación infantil. También el trabajo en equipo con los educadores y profesionales de AT con un enfoque centrado en la familia y entornos

naturales para fomentar la transición de manera favorable, para que el niño/a pueda interactuar, participar y desarrollarse adecuadamente en la educación infantil, pues según García-Grau et al., (2022), está demostrado científicamente que cuando se centra en la familia, se tiene un resultado positivo en el niño/a, en el entorno natural y también en la familia. Este resultado favorece el desarrollo y aprendizaje del niño/a enriqueciendo así, su carácter funcional y la implicación social.

## 1.2. Objetivos

Los objetivos de este TFM, se dividen en:

### 1.2.1. Objetivo general:

Diseñar una propuesta de intervención para la transición al aula como parte del proceso de desarrollo continuo del niño/a con TEA. Con el propósito de promover la integración y la cooperación entre familia, escuela y profesional de AT.

### 1.2.2. Objetivos específicos:

- Exponer la importancia de las prácticas centradas en la familia y el entorno natural.
- Conceptuar el TEA, sus características y comorbilidades.
- Identificar los desafíos y obstáculos en la transición a la educación infantil del niño/a con TEA.
- Demostrar la importancia de la educación inclusiva no solo para los niños/as con TEA, sino para toda la comunidad educativa.

## 2. Marco Teórico

El marco teórico que fundamenta este TFM se basa en la revisión bibliográfica de diversos documentos científicos que contemplan la temática a seguir y se divide en dos partes. En donde se va a discurrir sobre, el modelo de AT y las prácticas recomendadas, y la perspectiva centrada en la familia y su entorno natural. Un nuevo modelo en la AT: las prácticas recomendadas, que según (García-Grau et al., 2022), en los servicios de AT tanto en España como en otros países en la última década están pasando por un proceso de transformación en sus programas de atención al niño/a y su familia.

Hay un cambio hacia una óptica centrada en la familia y su entorno natural, las intervenciones dejan de ser exclusivamente clínicas con un equipo multidisciplinar pasando a una intervención con un equipo interdisciplinario o transdisciplinario. Estas son las prácticas recomendadas, que de acuerdo con (García-Grau et al., 2022), los principios que sustentan estas prácticas necesitan de procesos de capacitación, información y formación por parte de los profesionales y también una adecuación de las instituciones que acogen los niños/as con necesidades especiales.

La División para la Primera infancia, DEC su sigla en inglés (DEC, 2014), es un documento que fue desarrollado por un grupo de estudiosos de los Estados Unidos que iniciaron sus trabajos en 1991. Este documento se basa en las mejores aportaciones empíricas y en el conocimiento adquirido en el área educativa. Tiene como objetivo principal guiar a las familias y a los profesionales de AT para que tengan resultados positivos en las intervenciones con los niños/a que tienen o corren el riesgo de tener algún trastorno en el desarrollo o discapacidad (DEC, 2014).

Es imprescindible el conocimiento de este documento para trabajar en la AT, pues él aporta informaciones que fomentan la capacitación de los profesionales de AT. Estas informaciones están organizadas en ocho áreas temáticas, la primera es el liderazgo que tiene el objetivo de orientar a los líderes locales y estatales que apoyan a los profesionales, en la **tabla 1** se puede ver de forma resumida las otras siete áreas temáticas según la DEC (2014).

**Tabla 1.** Resumen de las áreas temáticas y prácticas recomendadas que guían la práctica profesional en AT según la DEC (2014):

| Área temática                    | Prácticas recomendadas  |
|----------------------------------|---|
| Evaluación                       | Cooperar con las familias para tener información, marcar objetivos, verificar el nivel de funcionamiento en todos los aspectos del desarrollo cotidiano. Utilizar varios sistemas de evaluación y que se pueda confiar y tener sensibilidad.  |
| Entorno                          | Engloba todos los espacios, ambientes, rutinas, accesibilidad, implicación, movimiento, Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).  |
| Familia                          | Mantener una relación que demuestre respeto, empatía, confianza, potenciar habilidades, adaptarse al idioma y aspectos socioculturales, fomentar las relaciones familiares, promover conocimiento sobre sus derechos, fomentar las relaciones informales de apoyo.  |
| Instrucción                      | Conocer cuáles son los intereses, capacidades y competencias para la implicación del niño en sus rutinas, verificar el apoyo necesario, trabajar en las rutinas con una intervención integrada por la familia y otros profesionales.  |
| Interacción                      | Verificar, entender y dar respuesta a los aspectos emocionales, las interacciones y al lenguaje, utilizando apoyos y planificación de acuerdo con las evidencias científicas para fomentar el progreso en los aspectos de cognición, emoción y solución de problemas.   |
| Trabajo en equipo y colaboración | El trabajo debe ser desarrollado por un equipo formado por los profesionales y las familias con el objetivo de promover los objetivos y necesidades del niño/a y la familia, de forma sistemática, cooperando y compartiendo las experiencias, los logros y los obstáculos, facilitar el paso por los servicios de la comunidad y el profesional de referencia. |
| Transición                       | Organización e interacción entre los profesionales del programa inicial y final, con el objetivo de compartir información y planificar la intervención más adecuada a la familia y al niño/a, englobando siempre a la familia y el equipo educacional.  |

Fuente: elaboración propia a partir de la DEC, 2014.

### 2.1. Un nuevo paradigma centrado en la familia y el entorno natural en AT

El modelo de AT centrada en la familia y en el entorno natural tiene como precursor (McWilliam, 2013), y tiene como objetivo realizar la intervención temprana en entornos naturales basado en rutinas para los niños/as y sus familias. Según McWilliam (2013), este modelo tiene resultados positivos en Estados Unidos, donde prácticamente el 95% del servicio prestado por AT ocurre en las casas de las familias y su entorno natural.

Sobre este modelo, Díaz Sánchez, (2019) afirma que no es solo un método, y enumera que en las prácticas centradas en la familia se debe tratar a la familia con dignidad y respeto, se debe proporcionar la información necesaria para que la familia pueda tomar decisiones, y que se debe involucrar a la familia de modo activo para que se obtenga recursos y apoyos necesarios en la trayectoria del desarrollo del niño/a.

Para Dunst y Trivette (2014), la práctica centrada en la familia es una manera peculiar de fomentar apoyo de forma respetuosa a la familia para construir una relación de cooperación entre los padres, miembros de la familia y profesionales de AT con el objetivo de crear capacidades y fomentar el fortalecimiento de estas. Este es un conocimiento relevante a la hora de implementar los servicios de AT, saber que cuando la AT está centrada en la familia y en el entorno natural, el desarrollo del niño/a se puede ver mejorado, pues con este modelo el trabajo no se queda limitado al ámbito ambulatorio. Como dice García Sánchez (2001), la intervención en AT no se puede limitar a una sala de un Centro de Desarrollo Infantil y Atención Temprana (CDIAT) pautada en un modelo clínico, en el cual el contacto con el niño/a se restringe a una o dos sesiones por semana sin la perspectiva de la familia y el entorno natural. Por las razones antes mencionadas, la intervención debe tener un carácter familiar, debe ser planeada para ser desarrollada en el entorno del mundo que rodea el niño/a. Este mundo está compuesto por la familia, la escuela, el parque y todos los lugares que el niño/a participa.

De acuerdo con Giné et al., (2009), la AT centrada en la familia es más una filosofía, unas creencias y valores que sirven de guía para que los profesionales puedan apoyar el desarrollo y las potencialidades de la familia, que un método para relacionarse y fijarse en la familia. Bajo esta premisa, hay que involucrar a la familia en todos los aspectos de la intervención pues solo así se obtendrán resultados positivos en las intervenciones, porque en suma son las personas que mejor conocen el niño/a, saben cuáles son sus necesidades, sus preocupaciones y cuáles son los objetivos a lograr. Como dice McWilliam (2016), los espacios que las familias proporcionan, el modo de hablar y leer para sus hijos, la manera de jugar y enseñar tiene un gran poder en el progreso y formación del niño/a.

Por consiguiente, para ejecutar este modelo de intervención basado en las rutinas y el entorno natural, Dalmau et al., (2017) presentan una propuesta de intervención pautada en seis pasos que consisten en evaluar el contexto de la familia y del niño/a, en describir los objetivos funcionales, en crear el Plan Individualizado de Apoyo Familiar (PIAF), en desarrollar la intervención en el entorno natural del niño/a aprovechando sus rutinas diarias en casa, y por último, evaluar y realizar las modificaciones necesarias en el PIAF.

Estos pasos son importantes para la elaboración de una propuesta de intervención eficiente que priorice las necesidades de las familias, que mejore el aprendizaje del niño, que cumpla con los objetivos planteados en el PIAF, y no menos importante, que proporcione calidad de vida familiar.

Los modelos de innovación en AT centrada en la familia y el entorno natural del niño/a, propuestos por Dunst (2002) y Turnbull (2000), presentan a la familia como los protagonistas en la intervención con el niño/a para alcanzar los objetivos deseados en relación al desarrollo de las capacidades, habilidades, competencias e implicación del niño/a en las actividades propuestas para mejorar su autonomía. El modelo de Dunst (2002), se centra en la intervención realizada en las rutinas de la familia, aprovechando cada momento del día, cada tarea que desarrolla la familia. También se centra en la utilización de los recursos y apoyos disponibles en la rutina de la familia y la comunidad escolar. En este modelo, Dunst (2002) presenta dos subcategorías de las prácticas centradas en la familia que deben ser realizadas en el entorno natural del niño/a, la primera son las prácticas relacionales que engloban aspectos que el profesional debe tener en cuenta, que se refieren a: escuchar a las familias, ser empático con la situación en que se encuentran, mantener una comunicación significativa, demostrar sensibilidad ante las debilidades y fortalezas. En cuanto a las prácticas participativas, debe haber una implicación del profesional en el proceso de intervención en la búsqueda de recursos y también mantener una flexibilidad en los aspectos que están directamente relacionados con la familia, como por ejemplo cambio de horarios, cambio en el plan de apoyo para adecuar alguna necesidad.

En el modelo de Turnbull (2000), el interés está en la relación de los padres y el profesional de AT, en los puntos fuertes y la toma de decisiones de la familia. El respeto por la familia, la calidad de vida familiar y su empoderamiento, son aspectos que el profesional debe trabajar junto a la familia colaborando para que puedan tomar sus decisiones y así conseguir lograr sus objetivos en el desarrollo del niño.

De esta forma, para la efectucción de este modelo de cambio, de innovación es importante que se ejecute la aportación que hacen Turnbull et al., (2009) sobre las relaciones entre las familias y los profesionales con vistas al desarrollo del niño/a con NEE. Estos autores proponen 7 principios actitudinales para favorecer estas relaciones de cooperación que se

basan en la comunicación efectiva, la competencia profesional, el respeto, el compromiso, la igualdad, la defensa de los derechos de las personas con discapacidad intelectual y sus familias y la confianza.

## 2.2. TEA, definición, diagnóstico

De acuerdo con Alcantud-Marín et al., (2022), el TEA es uno de los trastornos del neurodesarrollo más común en la actualidad y puede afectar a personas en diferentes edades y condiciones y se presenta de forma diversa en cada persona, no hay un patrón homogéneo, es un trastorno heterogéneo con características paralelas a otros trastornos, lo que puede dificultar el diagnóstico. Según Roig-Vila (2020), a pesar de la cantidad de estudios sobre el origen, la etiología del TEA, todavía no se ha conseguido tener una respuesta específica para la causa del TEA. Para Hodges et al., (2019), el TEA puede ser influenciado tanto por factores genéticos como por factores ambientales que interfieren en la plasticidad cerebral. De acuerdo con el DSM-5 (APA, 2013), los síntomas del TEA deben surgir antes de los 3 años de edad. Los signos tempranos de TEA de acuerdo con Llorca et al., (2019), deben ser observados a partir de los 4 meses en las áreas de la comunicación, interacción social, sensorial motora, conductual y juegos simbólicos.

El TEA es una condición que requiere un diagnóstico temprano, lo cual resulta complejo debido a la excepcionalidad de su manifestación y la variabilidad de los síntomas a lo largo de las diferentes etapas de la vida, pues no existe un biomarcador que determine el trastorno (Velarde-Incháustegui et al., 2021). No hay una forma, una prueba biológica para diagnosticar el TEA de modo que el diagnóstico sigue el modelo clínico, y tiene como principio la observación de los síntomas por la familia, los profesores y los profesionales de la sanidad.

El DSM-5 (APA, 2013) establece algunos criterios para la detección del TEA y exponen que, un niño, un joven o un adulto que padece del TEA debe presentar algunas carencias de modo constante, que prevalecen en la comunicación e interacción social en diferentes ambientes. Estas carencias ocurren en los aspectos socioemocionales cuando no se admite un acercamiento social o cuando no hay una conversación natural surgiendo así la pérdida de intereses, emociones o sentimientos divididos, hasta que deje de contestar a las interacciones sociales. También habla de la falta de comunicación verbal y no verbal, de la

pérdida del contacto visual y del lenguaje corporal y gestual. En cuanto a las relaciones interpersonales hay deficiencias para ajustarse en ambientes sociales diferentes, en compartir juegos perceptivos, hacer amistades o interesarse por las personas a su alrededor (DSM-5, APA, 2013).

A todos estos criterios también se puede hablar de la memoria de trabajo, que según Urbain et al., (2015) explican que las complicaciones en la memoria de trabajo también pueden estar relacionadas a los síntomas del TEA, pues hay una deficiencia en la capacidad de la memoria de trabajo, visto que esta tiene la disposición de guardar y modificar información cognitiva temporalmente. La memoria de trabajo además de estar relacionada al rendimiento escolar, también tiene un rol importante al procesar informaciones cognitivas complicadas como la comprensión social y las relaciones interpersonales.

Para la concretización del diagnóstico del TEA bajo estos criterios, es necesario hacer un chequeo, o sea, un cribado a través de herramientas específicas para la detección del TEA. Estas herramientas son cuestionarios, que buscan informaciones sobre el desarrollo normativo del niño. En España, para realizar el diagnóstico del TEA, generalmente se utiliza la herramienta de cribado M-CHAT que puede ser utilizada a partir de los 18 meses, y para el diagnóstico conclusivo se utilizan las pruebas ADOS-2 y ADI-R (Llorca, et al., 2019). En conclusión, el diagnóstico del TEA según (Barthérlémy et al., 2019) debe ser el resultado de una evaluación clínica completa en la cual se involucra el conjunto de los profesionales especializados en la temática del TEA y que sean derivados de diversas áreas de formación, como la medicina, la psicología, la educación y la social. Pues cuanto antes se tenga un diagnóstico, antes se tendrá un pronóstico para dar estas respuestas que deben proporcionar oportunidades de aprendizaje, integración social, equilibrio emocional y, sobre todo, calidad de vida para el niño con TEA y su familia, especialmente en la fase de transición a la educación infantil. Visto que la calidad de vida familiar es el objetivo último del proceso de intervención en AT, también es un indicador de la calidad de los servicios prestados a la familia y al niño (Subiñas-Medina et al., 2022).

### 2.2.1. Características y comorbilidades del TEA

En cuanto a las características del TEA, el DSM-5 (APA, 2013), describe las restricciones y repeticiones como aspectos del comportamiento que pueden estar presentes en los

intereses o actividades de la persona con TEA. Estas características se presentan a través de movimientos, estereotipias, ecolalia, reactividad sensorial, dificultades en el cambio de rutinas o juguetes. Bearss et al., (2015), dicen que además de estos aspectos, los niños/as con TEA también presentan trastornos en la conducta, que engloban rabietas, agresiones, desobediencia y autolesiones, lo que obstaculiza el desarrollo de las competencias del cotidiano, reduciendo así la oportunidad del niño/a de recibir los servicios educacionales y de rehabilitación, lo que puede fomentar la reclusión y aumentar el estrés de la familia. Dada la heterogeneidad de características del TEA, hay comorbilidades que enmarcan la dificultad del diagnóstico. Como dice Alcantud-Marín et al., (2022), muchas veces en la psicología y psiquiatría la comorbilidad no representa la presencia de diversas enfermedades o trastornos, sino lo que se llaman de “síntomas concurrentes”. Estos síntomas convergentes y otras enfermedades o trastornos que se alinean al TEA son factores inherentes que dificultan la evaluación y el diagnóstico temprano. Entre los síndromes que se relacionan está la discapacidad intelectual que generalmente coexiste con el TEA.

Por consiguiente, de acuerdo con Barthérlémy et al. (2019) hay también otros casos de TEA que pueden estar relacionados con trastornos genéticos peculiares como: el Síndrome de X-frágil, síndrome de Angelman, neurofibromatosis, esclerosis tuberosa, síndrome de Cornelia de Lange, síndrome de Down, fenilcetonuria no tratada. Con eventos ambientales insólitos como: infección prenatal del SNC por rubeola o citomegalovirus, exposición prenatal al ácido valproico o a la talidomida. Sin embargo, además de estos, hay otros trastornos neurológicos que pueden presentarse en la persona con TEA como la epilepsia y otros de orden de salud mental como el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), los trastornos alimenticios, tics, trastorno obsesivo compulsivo (TOC) entre otros de orden afectiva.

La percepción de estas características del TEA es parte fundamental para el desarrollo de actividades positivas con los niños/as TEA en la labor de los profesionales de AT y de educación infantil en el momento de la transición.

### 2.3. La transición, el rol del profesional de AT y del educador, la familia, la escuela infantil y la inclusión del niño con TEA

La transición es un proceso de cambio directamente relacionado con la persona involucrada, que abarca aspectos intrínsecos que deben ser respetados. Y como en todo cambio que se

va a realizar en la rutina del niño/a con TEA, es necesario una fase de anticipación para que ocurra la adaptación. Según Alcantud-Marín et al., (2022), se comprende por transición el proceso de cambio de una fase o período educativo a otra. Estas transiciones también pueden ocurrir de una escuela a otra o de un centro a otro. Y en el caso de niños/as con TEA, esta etapa debe ser planificada para eliminar obstáculos que se interpongan en el proceso. El primer desafío que se va encontrar en la transición a la escuela del niño/a con TEA es el estrés generado por el cambio (Alcantud-Marín et al., 2022), por eso la importancia de la anticipación, que engloba el conocimiento previo del espacio, del ambiente escolar, del educador y si posible, de los compañeros pues el niño/a va a pasar muchas horas del día rodeado de personas que hasta entonces eran desconocidas.

En este proceso de cambio es indispensable la cooperación entre la familia, el profesional de referencia y el educador. Todos deben estar involucrados para generar un ambiente acogedor que transmita tranquilidad para el niño/a con TEA. Según Azorín Abellán (2019), las acciones sobre la transición que se estructuran en el entorno escolar deben tener una perspectiva curricular global en la cual convergen diversos representantes educativos y sociales, para proporcionar una transición que tenga una evolución positiva para el niño.

La transición al centro educacional es una de las transiciones más relevantes para la familia de un niño que necesita de apoyo (Díaz Sánchez, 2019). Pues son muchas las dudas, miedos, desafíos y ansiedad delante a una perspectiva de cambio. Estos sentimientos pueden surgir en relación a la transición, a empezar por el centro educacional a elegir, si hay muchos niños en el aula, como es la estructura física del centro, como son los profesores, están capacitados para recibir en el centro un niño/a con esas peculiaridades, el niño/a se adaptará, cuáles serán los apoyos que el niño/a tendrá. Estas cuestiones obtendrán respuestas de acuerdo con el desarrollo del proceso de transición, que necesita cumplir con unos requisitos para que sea favorable, agradable, tranquilo y que genere confianza en el niño/a con TEA y su familia.

De esta forma, para que estos planteamientos se efectúen, Díaz Sánchez (2019) expone que las transiciones favorables coinciden en tres características, la primera es que comienzan en el período anterior a la escolarización, la segunda es que hay cooperación entre el equipo de AT, la escuela y la familia y la tercera se refiere a la comunicación progresiva del equipo que

se reúne regularmente, que hablan sobre los logros del niño/a y también sobre las cuestiones que puedan surgir.

### 2.3.1. El rol del profesional de Atención Temprana, del educador y de la familia

El rol del profesional de AT debe basarse en conocimientos que abarquen diversas áreas de actuación, como conocer la organización del CDIAT, conocer la familia y el niño, conocer la escuela y sus procesos didácticos pedagógicos, y no menos importante, el saber sobre el rol de otros especialistas. Todo esto se hace necesario para el desarrollo de un trabajo de calidad, basado en las prácticas centradas en el niño/a, la familia y el entorno natural. Para concretar estas acciones hace falta formación que, según García Grau et al., (2022), es un principio esencial para la instrucción en estas prácticas. Según Cañadas Pérez (2012), el profesional de AT requiere una formación específica para desarrollar una labor con las familias que no se base en el rol de expertos que trabajan con los niños/as algunas veces por semana en el CDIAT. Es evidente que el rol del profesional de AT es distinto al de la familia y del educador, pero al coordinar el proceso de transición, estos roles deben complementarse, pues tendrán un objetivo común que es la transición exitosa del niño/a con TEA al centro educacional.

De acuerdo con Díaz Sánchez (2019), el profesional de AT tiene la función de coordinar el proceso de transición, informar a la escuela infantil sobre los aspectos del desarrollo del niño/a con TEA, para que el centro escolar conozca la situación del caso y tenga la posibilidad de ajustar los apoyos acordes a la necesidad del niño/a. Debe ofrecer estrategias tangibles que favorezcan el progreso, la implicación y el aprendizaje del niño/a en el aula, de modo que el maestro pueda poner en práctica sin dificultad. Atender a las dudas sobre la implementación de las estrategias en el aula, cuando surjan. Compartir información con el equipo de AT sobre la intervención y apoyos al niño/a con TEA en el ambiente escolar. Auxiliar a la familia a fomentar las habilidades adquiridas en el centro escolar para mejorar la implicación del niño/a en el entorno natural de manera inclusiva. Vale resaltar que este proceso tiene un antes, un durante y un después, y en todos ellos, la figura del profesional de AT es fundamental para apoyar a la familia y al educador.

Otro punto a tener en cuenta es que el educador debe estar preparado, informado y formado para la acogida del niño/a con TEA, y para eso, se necesitarán herramientas y apoyo de forma

coordinada y colaborativa entre la familia y el profesional de AT, que tiene la función de empoderar al educador proporcionándole estrategias para que él pueda fomentar su potencial, su creatividad e innovar su práctica didáctica para afrontar los desafíos que puedan surgir en el desarrollo de sus actividades laborales, y así, poder contribuir, apoyar a la familia y el niño/a con TEA en el aula. Pues según Simón (2016), también es necesario que haya el auto-empoderamiento, que es una forma de aprendizaje en donde el profesor aprende a desarrollar su trabajo de manera más eficiente, eliminando así, las barreras que podrán interponerse en el proceso de transición y también la visión de incompetencia y fracaso que en algún momento se ha visto.

Fuster-Rico et al., (2023), dicen que es importante la formación y percepción del profesor sobre las peculiaridades del TEA, porque es a través del conocimiento que se puede hacer una intervención favorable, con estrategias oportunas para proporcionar la inclusión. El educador tiene unas atribuciones pedagógicas en relación a la transición que se pautan en compartir informaciones con la familia y el profesional de AT sobre sus tareas en relación al niño/a, que tienen que hacer cuando este necesita algún apoyo. Mantiene una relación de colaboración y cooperación con el equipo sobre aspectos relacionados a la inclusión, a la adaptación y documentos que aportan información sobre el aprendizaje del niño/a. También busca crear actividades lúdicas y pedagógicas que proporcionen la participación y la implicación del niño/a en el aula. Intercambia y pone en práctica estrategias acordadas en el equipo (Díaz Sánchez, 2019). Para el desarrollo de estas actividades es necesario la elaboración del Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC), por el equipo que engloba el profesorado, el profesional de AT y la familia. Este documento debe ser proyectado a través de informaciones psicopedagógicas, de las contemplaciones del niño/a con TEA presentadas por el tutor/a del aula, por las maestras de apoyo de pedagogía terapéutica (PT) y de audición y lenguaje (AL), y también por la orientadora (Rupérez, 2022). La elaboración del DIAC se radica en una resolución educativa de forma individualizada que el niño/a con TEA necesita. (Alcantud-Marín et al., 2022).

Por todo ello, queda evidente la importancia de la implicación del equipo de AT en el proceso de transición del niño/a con TEA a la escuela de educación infantil. Cuando el profesional de referencia y la familia colaboran participando de reuniones con el educador, haciendo las visitas al centro escolar, todo esto tiene un resultado positivo en el desarrollo escolar del

niño/a, además la implicación de la familia en el centro de educación infantil favorece la adaptación y permanencia del niño/a en centro escolar (Orcajada Sánchez et al., 2020).

El rol de la familia en el proceso de transición al aula del niño/a con TEA es fundamental pues son las personas más cercanas al niño, y como dice Díaz Sánchez (2019), son los que mejor conocen a su hijo y saben cuáles son sus prioridades y necesidades, están con ello diariamente y comparten deseos, ansiedades, alegrías, enfados, rabietas. Saben lo que puede funcionar o no con el niño/a, conocen sus reacciones delante de cosas inusitadas, perciben los logros alcanzados en relación a los objetivos planteados en el PIAF. Colaboran presentando sus ideas y perspectivas sobre el desarrollo del niño/a, así como también requieren información desde el centro educativo sobre las oportunidades de aprendizaje, implicación y progreso del niño/a.

### 2.3.2. La escuela de educación infantil y la inclusión del niño con TEA

Partiendo del principio que el niño/a que está en la educación infantil todavía recibe los servicios de la AT, Bastán-Ibañez et al., (2022), dicen que la educación infantil y la AT tienen los mismos objetivos globales en relación a la mejoría del desarrollo del niño/a, pues se centran en el trabajo de manera sistemática, planificada e intencionada en relación a los niños/as de 0 a 6 años. Esta integración debe favorecer el proceso de inclusión del niño/a con TEA en la escuela de educación infantil, y para que la escuela sea considerada de hecho un espacio inclusivo, es necesario que las metodologías desarrolladas partan de principios que se basan en la equidad, en la participación, en la igualdad de oportunidades y derechos y en la calidad de los servicios ofrecidos. En relación a la inclusión educacional, Díaz Sánchez (2019) afirma que, las investigaciones confirman que los niños/as que reciben una educación en ambientes inclusivos tienen un mejor desarrollo en relación a los niños/as que son educados en entornos apartados.

Según Alcantud-Marín et al., (2022), las actitudes de los maestros son de fundamental importancia para que la inclusión del niño/a con TEA tenga éxito en el ambiente educacional. El autor también afirma que es un trabajo de todos y que depende de la cooperación del profesorado, de la familia y de la comunidad, visto que los niños/as con TEA tienen dificultades en la adaptación en el centro educacional, que pueden estar relacionadas al docente que no tiene una formación especializada sobre el TEA. Esto es un obstáculo que se

presenta a la hora de la inclusión pues el docente tendrá dificultades para planificar el Diseño de Aprendizaje para Todos (DApT), que según Alcantud-Marín et al., (2022), es una agrupación de principios y métodos para la proposición de materiales, actividades, espacios y ambientes en donde se va a generar el aprendizaje inclusivo del niño/a con TEA. La calidad del DApT se fundamenta en la planificación, este debe estar de acuerdo con los objetivos de aprendizaje del niño/a. También el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) de acuerdo con CAST (2018), es un modelo educativo que presenta una visión inclusiva de la enseñanza que propone las directrices para su empleo en el curso de la enseñanza y aprendizaje. Adapta el currículo escolar de acuerdo a las necesidades y capacidades del niño/a tornándolo flexible para abarcar diferentes vías y configuraciones para asegurar la accesibilidad en el aprendizaje. Estos modelos aportarán los apoyos de acuerdo con el grado de necesidad del niño/a con TEA.

En el modelo de colaboración, Simpson et al., (2003) proponen cinco variables clave que influyen en el proceso de inclusión del niño/a con TEA en la educación ordinaria. Estas variables están directamente relacionadas a los cambios del espacio y del currículo, al auxilio en el aula y la metodología didáctica. También engloba los apoyos actitudinales y sociales, la responsabilidad del equipo, la evaluación del proceso de inclusión y la cooperación entre la familia y el centro de educación infantil.

Por todo lo que se ha comentado anteriormente, se puede concluir que el proceso de transición de niño/a con TEA a la educación infantil debe ocurrir de manera satisfactoria para él y para la familia, con los apoyos necesarios. Y para que esto ocurra es indispensable que el equipo de AT y del centro de educación infantil pongan en práctica todos los recursos disponibles tanto materiales como personales para hacer que la transición sea viable, amable y tranquila, manteniendo así una práctica reflexiva. Pues como dice Barthérlémy et al., (2019), todo el proceso debe ser pautado en la calidad de vida de la familia y del niño/a con TEA.

### 3. Contextualización

Esta propuesta de intervención se va a desarrollar en el Centro Educativo “Peter Pan” de la ciudad de São Luís de Montes Belos en el Estado de Goiás, Brasil. El centro educativo es público y abarca la segunda etapa de la educación infantil que atiende a los niños/as de 4 y 5 años. El centro se encuentra en una zona central de la ciudad en donde se tiene acceso al transporte escolar público, comercios, parques, residencias y también varios servicios de utilidad pública.

El centro de educación infantil “Peter Pan” que va a incorporar a J. A. S., que tiene TEA, atiende a 320 niños/as en dos turnos de 4 horas, el matutino que va de las 7 a las 11 horas con 160 niños y el vespertino de las 13 a las 17 horas con otros 160. Las clases en el centro empiezan en enero y terminan en diciembre. En el centro no hay un aula específica para apoyo a la inclusión, tampoco cuenta con un profesional de apoyo. El claustro del centro está formado por nueve profesoras, con grado en pedagogía y especialización en diversas áreas de la educación infantil.

El aula que va a acoger J. A. S. cuenta con un espacio amplio, con muebles adecuados, inclusivos a la edad y el tamaño de los niños, permitiendo así la movilidad y la libertad de movimientos en el aula. La iluminación y ventilación son natural. La distribución de las zonas de trabajo en el aula es variada, proporcionando así momentos de cambio que favorecen el desarrollo de las competencias y habilidades de los niños. Hay un espacio con alfombra y cojines para realizar las asambleas y fomentar momentos de interacción y desarrollo del lenguaje y la comunicación. Hay carteles que enseñan los días de la semana, las estaciones del año, y también el alfabeto relacionado a una imagen en cada letra. Para la realización de los trabajos, las mesas son puestas en fila, lo que se presenta como una barrera a la hora de realizar trabajos en grupos, pues no favorece la cooperación ni la comunicación entre los niños. Se nota en el aula y en el centro la necesidad de pictogramas explicativos sobre los espacios, sobre las zonas de trabajo, sobre el ambiente y el entorno del centro para facilitar la accesibilidad y la comunicación para J. A. S. en los momentos de desplazamientos por el centro.

### 3.1. El alumno TEA y su entorno

J. A. S es un niño de 4 años, es el pequeño, su hermano mayor tiene 7 años y está cursando el segundo de primaria. Su padre tiene 35 años, es funcionario público y trabaja de administrativo en el ayuntamiento, su madre tiene 32 años y es profesora en una escuela pública. Ambos cuentan con la ayuda de los abuelos maternos para los cuidados de los niños, mientras trabajan.

Los padres de J. A. S. empezaron a sospechar que algo no iba bien en el desarrollo cuando él tenía dos años, pues no les miraba, lo notaban sin contacto ocular, no interaccionaba con el hermano mayor ni con otros niños de su edad. J. A. S. era un niño muy nervioso, que jugaba solo, tiraba los juguetes y no emitía palabras, solo balbuceos de sílabas y apuntaba con el dedo o sujetaba en la ropa de los padres para acercarse a lo que quería coger. Delante de estas características, los padres decidieron llevarle al pediatra. Después de hacer algunas pruebas, y el cribado M-CHAT, el pediatra ha confirmado que J. A. S. padecía del TEA. A pesar del duelo, los padres no perdieron tiempo, buscaron la ayuda necesaria para el niño en un CDIAT.

A partir del diagnóstico del TEA, J. A. S. hace seguimiento en un CDIAT de la ciudad de São Luís de Montes Belos, en donde se hacen terapias basadas en aspectos de la comunicación, de la estimulación psicopedagógica y motora con el foco en el desarrollo de las funciones sensorio motoras, cognitivas, comunicativas, del lenguaje, de conducta adaptativa e interacción social, con el objetivo de fomentar el desarrollo global del niño, que está en constante progreso. La familia de J. A. S. está siempre buscando información sobre el TEA, están muy implicados en el desarrollo del niño. Realizan en casa, en las rutinas del día a día, las actividades propuestas por los profesionales del CDIAT.

Sin embargo, están muy aprensivos delante del nuevo desafío, de la incorporación al aula, pues no saben cómo realizar el proceso de transición de la AT para la educación infantil. Tienen una perspectiva de que todo debe ocurrir de una manera armoniosa para no provocar estrés en el niño, pero no saben cómo hacerlo.

Con la incorporación de J. A. S. en el centro de educación infantil, los padres tienen como principal preocupación el desarrollo de la comunicación y del lenguaje que en el momento es protoimperativa, pues utiliza gestos y vocalizaciones para conseguir algo de su interés y

protodeclativa cuando señala algo para comunicarse con un adulto. También les preocupa las funciones ejecutivas, pues el niño tiene carencias en relación a la memoria de trabajo, la autorregulación o el control de la conducta. J. A. S. también tiene dificultades para socializarse con los otros niños de su edad y obedecer órdenes sencillas y complejas. No obstante, J. A. S. tiene fortalezas que se presentan en algunas habilidades adquiridas, como la independencia para ponerse los zapatos, vestirse y comer solo, entre otras habilidades. También tiene control de esfínter, comprende bien lo que se le habla.

Por lo mencionado anteriormente, la transición de J. A. S. al centro educativo debe ocurrir de una forma que sea favorable y planificada, pues de acuerdo con Azorín Abellán (2019), las transiciones educativas son procesos continuos, es decir, los cambios no solo ocurren cuando el niño llega a la escuela, sino también cuando hay cambios de aula, de escuela, de profesores o de compañeros. Es importante que este proceso no sea entendido como un trámite administrativo basado en informes, sino como un proceso humanizado, pues se trata de un niño con TEA, que va a necesitar de metodologías educativas especiales para favorecer una transición al aula favorable y amable. Y para que este proceso de la transición al aula ocurra de la mejor forma posible, el equipo de AT debe contribuir para facilitar la adaptación del niño en el centro de educación infantil y favorecer el desarrollo de las competencias y habilidades inherentes al niño de acuerdo con su edad y capacidades cognitivas.

### 3.2. Barreras y necesidades dentro y fuera del aula en la transición

En el proceso de transición al aula de educación infantil de J. A. S. hay algunas barreras que se presentan y se caracterizan por la falta de conocimiento del profesorado sobre el TEA y sobre las herramientas que posibilitan el desarrollo de actividades lúdico pedagógicas y que tienen el objetivo de facilitar la comunicación, el lenguaje y la interacción del niño en su entorno natural. La tutora de la clase no conoce los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC), los apoyos visuales y pictogramas para favorecer la comunicación del niño con TEA. En el ambiente del centro escolar no hay pictogramas indicativos de accesibilidad para el niño con TEA. El sistema educativo con una perspectiva inclusiva se queda un poco lejano de la realidad vigente en el centro de educación infantil, esto se caracteriza como otra barrera a ser superada por J. A. S. y su familia en esta nueva etapa de sus vidas.

## 4. Diseño de la Propuesta

Para la realización de este TFM en los siguientes apartados, se desarrollará la propuesta de intervención para la transición al aula de educación infantil de J. A. S.

### 4.1. Objetivos de la propuesta de intervención

#### 4.1.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención para proporcionar una transición beneficiosa al aula de educación infantil para J. A. S. y su familia, impulsando un trabajo de integración y cooperación entre el profesional de AT, la familia y el educador.

#### 4.1.2. Objetivos específicos

- Eliminar las barreras que puedan existir en la transición a la educación infantil del niño con TEA.
- Favorecer la acogida e inclusión del niño con TEA en el aula de educación infantil.
- Proponer actividades inclusivas para favorecer el proceso de transición al aula.
- Verificar como las acciones propuestas impactan en la adaptación del niño con TEA en el aula de educación infantil.

### 4.2. Destinatarios

Esta propuesta de intervención está diseñada para atender a las necesidades de J. A. S., un niño de 4 años con TEA, que se va a incorporar en el aula por primera vez, desde AT. Además del niño con TEA, también tiene como destinatarios a su familia, a los profesionales de AT y a los profesionales de la educación infantil que trabajarán directamente con el niño en el centro de educación infantil. Sin embargo, también se puede decir que tiene otros destinatarios secundarios, que son el alumnado de la segunda etapa de la educación infantil, más específicamente, los alumnos de 4 años del centro de educación infantil “Peter Pan”, pues las actividades diseñadas engloban características que benefician a todos los educandos, respetando los ritmos de aprendizaje, y el desarrollo de las competencias y habilidades de cada uno.

### 4.3. Metodología

La metodología que se va a utilizar para realizar esta propuesta de intervención en el proceso de transición al aula de J. A. S., se basará en las prácticas centradas en la familia y el entorno natural del niño y en las áreas temáticas de las prácticas recomendadas de la DEC (2014), englobando todos los agentes directos que trabajan con el niño, como el profesional de referencia, la familia, el centro educacional y el profesorado. Para esto se va a desarrollar una metodología que parta de los tres principios planteados por Díaz Sánchez (2019), el primero es el momento antes de la escolarización, que equivale a la visita al centro de educación infantil para conocer los espacios y familiarizarse con el ambiente. Proporcionar información para la familia, apoyar y buscar respuestas para sus dudas presentando aspectos sobre cómo funciona el sistema educacional, que herramientas utilizar para acceder al sistema de matrículas, y cuales apoyos tendrán y como accederlos. Estas acciones son imprescindibles para que ocurra una transición favorable, libre de estrés para la familia y el niño con TEA. En el segundo momento, se establece las relaciones de cooperación entre el equipo de AT, la familia y el centro de educación infantil para favorecer el proceso de adaptación del niño en el centro. El tercer momento se pauta en la comunicación del equipo con los demás involucrados en el proceso de transición, con vistas en el progreso del niño, y para hacer las evaluaciones y cambios necesarios en el proyecto.

En cuanto a la inclusión de J. A. S. en el aula se utilizará como metodología, las pautas propuestas por Orellana (2019), que presenta algunos pasos para auxiliar al educador que favorecen este proceso. Pues según la autora, la escuela es un espacio que genera muchas oportunidades de aprendizaje para el niño, visto que es un ambiente socializador, que proporciona nuevos conocimientos, contribuye a la formación del carácter, favorece la competencia para la reflexión y la interacción social. Y para la generalización de estas competencias inclusivas, es indispensable la participación de la familia antes, durante y después de la transición al aula de J. A. S., visto que este es un proceso continuo.

Esta propuesta de intervención tendrá una duración de 6 meses, que comienza desde septiembre hasta febrero. Durante este tiempo se desarrollarán las actividades propuestas en donde la familia va a participar activamente. Para la evaluación del proyecto se va a utilizar la matriz DAFO (Aliaga et al., 2018), ver **anexo A**, para verificar las debilidades,

amenazas, fortalezas y oportunidades en el desarrollo de esta propuesta de intervención en el proceso de transición al aula de J. A. S., y también cuestionarios, fichas y encuestas.

#### 4.4. Actividades/sesiones

Se describe en las tablas a seguir cada una de las actividades diseñadas para esta propuesta de intervención para la transición al aula de J. A. S. en el Centro de Educación Infantil “Peter Pan”.

**Tabla 2**

| Actividad                                | Reunión familia-profesional de AT  |
|--|--|
| <p><b>Desarrollo de la actividad</b></p> | <p>El proceso de la transición al aula de educación infantil de J. A. S. puede generar estrés para él y para la familia. Visto que es una nueva situación que tendrán que enfrentar, y dada la condición del niño de 4 años con déficits en la comunicación, lenguaje, conducta, interacción, memoria de trabajo, autorregulación, socialización y dificultad para obedecer órdenes sencillas y complejas. Estas características se presentan como un desafío para la familia, que tiene como perspectiva una incorporación favorable, beneficiosa para el niño en el entorno escolar. Para que esto ocurra es necesario que el equipo de AT realice una reunión previa con la familia, para informar sobre los trámites necesarios para la transición escolar, en donde el equipo de AT y la familia van a hacer el informe de derivación a escolarización en educación infantil, ver en el <b>anexo B</b> el modelo del informe de derivación. En esta etapa, también se va a informar a la familia como realizar la matrícula del niño, como es el centro educativo, su estructura física, el claustro de profesores, los apoyos que van a necesitar y características del TEA que el niño padece para redactar la evaluación psicopedagógica. El profesional de referencia es el hilo que conecta la familia y el centro educativo, y tiene el rol de conducir la transición de manera armoniosa y positiva, animando a la familia y proporcionando información para que puedan sentirse competentes y empoderados en el momento de tomar decisiones. Después de hacer el informe de derivación, el profesional de referencia se pondrá en contacto con el centro de educación infantil.</p> |
| <p><b>Objetivos</b></p>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empoderar a la familia en su capacidad de toma de decisiones.</li> <li>▪ Informar a la familia sobre los trámites para la transición escolar.</li> <li>▪ Redactar el informe de derivación a la escolarización.</li> <li>▪ Verificar el desarrollo del lenguaje del niño.</li> </ul>  |

|                           |   |
|---------------------------|---|
| <b>Metodología</b>        | La metodología utilizada parte del principio del diálogo, la participación y la cooperación entre los miembros del equipo de AT y la familia para la redacción del informe de derivación a la escolarización de J. A. S. a través de una relación de complicidad y confianza para favorecer las prioridades y necesidades de la familia y del niño. |
| <b>Recursos</b>           | Modelo del informe de derivación a la escolarización, <b>anexo B</b> .<br>Documentos sobre el centro de educación. Bolígrafos.  |
| <b>Participantes</b>      | El padre, la madre, el niño y el equipo de AT.  |
| <b>Resultado esperado</b> | Que la familia se sienta capacitada para vencer los obstáculos que puedan surgir durante todas las etapas de la transición contando siempre con el apoyo del equipo de AT.  |
| <b>Temporalización</b>    | La reunión está planificada para el mes de septiembre, y se desarrollará en cuatro sesiones, una a la semana, pues las clases empiezan en enero.  |
| <b>Evaluación</b>         | Se va hacer una evaluación reflexiva con la familia sobre el desarrollo de las actividades propuestas. Se va a verificar y revisar el informe de derivación a la escolarización. También se va cuestionar a la familia sobre el impacto de las reuniones, si ha ayudado a eliminar dudas y estrés.  |

Fuente: Tabla elaboración propia

**Tabla 3**

| <b>Actividad</b>                  | <b>Formación del equipo docente del CEI "Peter Pan"</b>   |
|-----------------------------------|---|
| <b>Desarrollo de la actividad</b> | La formación del equipo docente se quedará a cargo del profesional de referencia de AT con el apoyo del centro de educación infantil. La directora del centro se encargará de organizar los horarios, para la formación del profesorado sobre el proceso de transición al centro educativo de J. A. S. el niño con TEA. En esta formación, se aprenderá de manera breve que es la AT centrada en la familia y el entorno natural, como se realiza una transición exitosa, cuáles son las características del TEA que afectan a J. A. S., cuáles son los SAAC utilizados para favorecer la comunicación del niño y como está el nivel funcional del niño. La formación será desarrollada en 8 sesiones de dos horas cada una. Ver en el <b>anexo C</b> , los contenidos para esta formación. |
| <b>Objetivos</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empoderar a los educadores para lidiar con una nueva situación en su rutina al acoger un niño con TEA.</li> <li>▪ Favorecer el conocimiento sobre las características del TEA que padece J. A. S.</li> <li>▪ Conocer las competencias, fortalezas, habilidades y necesidades del niño.</li> </ul>  |

|                           |  |
|---------------------------|--|
|                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proporcionar conocimiento sobre el uso de los SAAC.</li> <li>▪ Ayudar a crear un ambiente inclusivo, proporcionando espacios favorables para acoger el niño con TEA.</li> </ul>   |
| <b>Metodología</b>        | <p>La presentación de la temática se dará de forma participativa y colaborativa, en donde el profesional de AT va a exponer el contenido en diapositivas para explicar cada apartado relacionado al tema. El profesional de AT va a trabajar de forma cooperativa con los docentes, de modo que todos van hablar sobre lo que saben sobre el tema, sus dudas, los mitos, el miedo, las barreras y las equivocaciones que se pueden cometer y también las oportunidades y fortalezas en el proceso de la transición educacional. Con un denominador común que es proporcionar una transición favorable para J. A. S. y su familia con un impacto positivo en la calidad de vida del niño y su familia.</p>                            |
| <b>Recursos</b>           | <p>Proyector, ordenador, material pedagógico del centro, documentos sobre los temas, pictogramas, cuestionarios.</p>   |
| <b>Participantes</b>      | <p>Los docentes del centro de educación infantil “Peter Pan”, y el profesional de referencia que será el encargado de ministrar la formación.</p>  |
| <b>Resultado esperado</b> | <p>Que la formación sea efectiva proporcionando información sobre J. A. S. y las características intrínsecas del TEA que padece. Que fomente el conocimiento sobre la transición educativa y los SAAC, para empoderar el profesorado sobre estas herramientas que son imprescindibles para favorecer la comunicación, la interacción, y el proceso de transición al aula del niño con TEA. Que después de la formación, el equipo educativo pase a tener otra visión sobre el proceso de transición y su relación con la inclusión. También, que tengan la familia y el equipo de AT como aliados para fomentar el desarrollo de las competencias y habilidades del niño, y puedan trabajar de manera cooperativa e integrativa.</p> |
| <b>Temporalización</b>    | <p>La formación será desarrollada en el mes de octubre. Tendrá una duración de 16 horas y se realizará los lunes y jueves en el horario de las 17:00 a las 19:00 horas, según organización de la directora del centro y del equipo de AT.</p>  |
| <b>Evaluación</b>         | <p>En el primer encuentro, va a realizarse un dialogo reflexivo para verificar el nivel de conocimiento de los docentes sobre la temática a ser desarrollada durante la formación. Se utilizará un cuestionario, ver en el <b>anexo D</b>, en la penúltima sesión, para verificar el nivel de adquisición de las competencias necesarias de los asistentes a la formación sobre el proceso de transición al aula de J. A. S., y en la última sesión, los docentes</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | hablarán sobre su práctica didáctica-pedagógica, haciendo una autorreflexión sobre el temario presentado para puntuar las fortalezas y los desafíos y también las oportunidades para mejorar sus habilidades, para trabajar con J. A. S. y su familia. |
|--|--|

Fuente: Tabla elaboración propia

**Tabla 4**

| Actividad                         | Entrevista con la familia de J. A. S.   |
|-----------------------------------|---|
| <b>Desarrollo de la actividad</b> | Para la entrevista, se presentará en el centro de educación infantil “Peter Pan”, solo los padres, sin el niño, para conocer y hablar con la tutora. Este será un momento para crear lazos y afinidades, para compartir informaciones, dudas, miedos y expectativas. La entrevista será realizada a través de un formulario que se puede ver el <b>anexo E</b> . La tutora va a preparar un ambiente tranquilo y agradable para recibir a la familia, para generar confianza y permitir así, que puedan expresarse de manera más cómoda. Se van a hablar sobre la edad del niño, las características del TEA presentes, las necesidades de apoyo, sobre las fortalezas, carencias y habilidades del niño, el nivel de comunicación e interacción, sobre sus rutinas en el entorno natural. La tutora enseñará las instalaciones del centro y especialmente el aula en donde el niño va a tener las clases. Hablarán sobre el proceso de la transición educacional, visando el modo más cómodo y amable para J. A. S. La tutora también se va a poner a disposición de la familia para ayudar en cualquier duda que tengan en el centro. Se va a respetar los valores y creencias de la familia, buscando así desarrollar un trabajo en equipo, para efectuar la transición al aula de J. A. S. de la mejor forma posible, de modo que se supere los desafíos y las perspectivas de la familia y de la tutora. Quedarán para el mes siguiente otra visita, con la presencia del niño, para conocer el centro y empezar a trabajar la transición a través de la anticipación. Las informaciones aportadas por la familia presentando sus objetivos y prioridades son imprescindibles para la creación del DUA, de acuerdo con el currículo educacional del centro, para tornar el proceso de transición más inclusivo, y romper la barrera de la exclusión. |
| <b>Objetivos</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar las dificultades y necesidades que el niño presenta.</li> <li>▪ Conocer los objetivos y prioridades de la familia.</li> <li>▪ Establecer una relación de confianza entre la familia y la tutora.</li> <li>▪ Recopilar informaciones para crear el Diseño Universal de Aprendizaje.</li> </ul>  |
| <b>Metodología</b>                | A través de la escucha activa, de la cooperación y participación de la familia, para el cambio de informaciones. La familia va a hablar sobre J. A. S. sus necesidades y prioridades de una manera natural y la tutora va a registrar las informaciones en el   |

|                           |  |
|---------------------------|--|
|                           | formulario. Se mantendrá un dialogo para recabar informaciones necesarias para la realización del DUA en beneficio de J. A. S.   |
| <b>Recursos</b>           | Formulario en el <b>anexo E</b> , entrevista, bolígrafo, papel.  |
| <b>Participantes</b>      | El padre, la madre y la tutora.  |
| <b>Resultado esperado</b> | Se espera que la familia se sienta acogida y que la familiarización con el centro y con la tutora sean favorables. Que la relación entre la tutora y la familia sea de confianza, respeto, escucha y empatía. Que la tutora redacte el DUA en cooperación con la familia. Que la tutora pueda familiarizarse con las prioridades y necesidades de la familia en el proceso de transición al aula de J. A. S. |
| <b>Temporalización</b>    | Se realizará la entrevista en la primera semana de noviembre.  |
| <b>Evaluación</b>         | La tutora debe revisar los datos del formulario de la entrevista, <b>anexo E</b> , para contrastar con las informaciones del informe de derivación, <b>anexo B</b> . Se va a preguntar a la familia como se han sentido, y se va a poner a disposición de la familia para lo que necesiten para aclarar cualquier duda que tengan.   |

Fuente: Tabla elaboración propia

**Tabla 5**

| <b>Actividad</b>                  | <b>Estrategias para el desarrollo de actividades en el aula</b>   |
|-----------------------------------|---|
| <b>Desarrollo de la actividad</b> | Tras conocer el desarrollo biopsicosocial de J. A. S., que va a ingresar en el aula, la tutora tendrá que hacer algunas adaptaciones curriculares en las clases. Estas adaptaciones deben ser inclusivas de modo que abarquen todas las capacidades que favorezcan la participación para el aprendizaje del niño, como la capacidad psicomotora, cognitiva, comunicativa, afectiva y social. Se realizará reuniones con la participación de la familia y del profesional de AT en donde la tutora va a elaborar estrategias que faciliten la acogida del niño en el centro. Serán estrategias inclusivas y adaptativas que aporten aprendizaje para el niño y tranquilidad para la familia en el proceso de transición al aula. |

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <p><b>Objetivos</b></p>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Crear actividades inclusivas y adaptativas que fomenten el desarrollo sensorio motor y cognitivo perceptivo, como la memoria, la atención.</li> <li>▪ Utilizar los SAAC, pictogramas, imágenes, fotos en el aula y los espacios del CEI.</li> <li>▪ Proporcionar momentos para la participación, la cooperación y la interacción.</li> <li>▪ Trabajar la anticipación con historias sociales, utilizar reloj de arena u otro.</li> <li>▪ Trabajar el control para la conducta disruptiva y la frustración.</li> <li>▪ potenciar el desarrollo de la comunicación y del lenguaje.</li> </ul>   |
| <p><b>Metodología</b></p>        | <p>Se van a proporcionar actividades lúdicas didáctico-pedagógicas que fomenten el desarrollo del aprendizaje de J. A. S. de acuerdo con el DUA, utilizando los pictogramas para ayudar en la comunicación. También se utilizará los SAAC para trabajar los espacios del centro, en donde se va poner pictogramas en el baño, en los pasillos, los patios y en el aula para favorecer la interacción y la socialización del niño con sus compañeros del aula y del centro. En la asamblea, la tutora va a presentar a J. A. S. para la clase como un niño más, que necesita de apoyo, paciencia, atención y empatía. Para el desarrollo de las clases se va a utilizar todos los recursos disponibles en el centro y se crearán otros de bajo coste para trabajar con el niño y facilitar la comunicación con los compañeros del aula, como juguetes, puzles, ábaco, cuentos, reloj de arena, llavero con pictogramas, agenda visual, tarjeta plastificadas, bolitas sensoriales y otros. Las tareas serán las mismas para todos en la clase, evitando así la exclusión al crear una tarea diferente para el niño en el aula, teniendo en cuenta que J. A. S. tiene dificultades para comunicarse y una conducta un poco disruptiva, con dificultades para obedecer órdenes sencillas y complejas, pero los factores cognitivos-perceptivos están en desarrollo y necesita de motivación. Por eso, se va a desarrollar actividades que fomenten el interés del niño para que haya una implicación y consecuentemente genere el aprendizaje y el placer en participar de las clases con sus compañeros, proporcionando así una adaptación beneficiosa para el niño y su familia. También se va a utilizar los mismos pictogramas que se usan en el CDIAT y en casa.</p> |
| <p><b>Recursos</b></p>           | <p>Pictogramas, juguetes, puzles, ábaco, libros de cuentos, reloj de arena, tarjetas plastificadas, llavero, agenda visual, historias sociales, panel sensorial, lápices de colorear, plastilina, tareas impresas, etc.</p>  |
| <p><b>Participantes</b></p>      | <p>La tutora, la familia y el profesional de AT.</p>   |
| <p><b>Resultado esperado</b></p> | <p>Que las estrategias tengan un resultado positivo, que la familia esté involucrada, que participe hablando con la tutora para proporcionar informaciones sobre los logros alcanzados en las rutinas en casa y en el entorno natural del niño. Que las propuestas de</p>  |

|                        |  |
|------------------------|--|
|                        | actividades sean comprensibles para el niño en el aula. Que las actividades favorezcan la adaptación y el desarrollo cognitivo del niño en el proceso de transición.   |
| <b>Temporalización</b> | En el mes de diciembre, en 4 sesiones 2 veces por semana, de 1 hora cada, se redactará las estrategias para elaborar las actividades para las clases que empezarán en enero.   |
| <b>Evaluación</b>      | La evaluación de las estrategias se dará a través de la revisión de los objetivos planteados para el desarrollo de las actividades, antes de aplicarlas y después de las primeras clases, para valorar lo que ha funcionado, lo que debe ser cambiado, adaptado o mejorado. Visando siempre una transición al aula que va a eliminar las barreras con el foco en la calidad de vida de J. A. S. y de su familia. |

Fuente: Tabla elaboración propia

**Tabla 6**

| <b>Actividad</b>                  | <b>Visita al centro educativo/familiarización</b>  |
|-----------------------------------|--|
| <b>Desarrollo de la actividad</b> | Para propiciar una transición al aula favorable para J. A. S. y su familia, es necesario que ellos conozcan el centro educativo antes de empezar las clases. La anticipación es pieza clave para trabajar con el niño, visto que tiene dificultades con las transiciones, con los cambios de rutinas. En esta visita, se va a conocer la tutora, el aula, los baños, el comedor, los patios, los materiales disponibles, en fin, se va a familiarizarse con todas las instalaciones del centro. Se va hacer fotos para que la familia pueda imprimir y plastificar, para trabajar la anticipación, visto que la visita será un mes antes del inicio de las clases. |
| <b>Objetivos</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conocer los espacios del centro de educación infantil.</li> <li>▪ Trabajar la anticipación, utilizando la visita, historias sociales y fotografías.</li> <li>▪ Potenciar el acercamiento familia-centro-niño.</li> <li>▪ Facilitar el proceso de transición al aula.</li> <li>▪ Eliminar las barreras en el proceso de transición.</li> </ul>   |
| <b>Metodología</b>                | Se va hacer una visita guiada por la directora y la tutora para presentar las instalaciones del centro para que J. A. S. y su familia conozcan cada espacio, cada aula, de una manera amigable, tranquila, sin prisas, hablando sobre los materiales disponibles, las necesidades de apoyos y cambios ocurridos desde la entrevista familiar. El niño va a conocer la tutora, en donde empezará a establecer una relación de confianza. La visita será realizada en dos sesiones, visto que hay unas vacaciones entre el mes de diciembre  |

|                           |  |
|---------------------------|--|
|                           | y enero. Se va a dejar que el niño explore los espacios, que juegue en el patio, en el aula y en los pasillos que conectan los edificios para familiarizarse con el ambiente.  |
| <b>Recursos</b>           | Espacios del centro educativo.   |
| <b>Participantes</b>      | La familia, el niño, la tutora y la directora del centro.  |
| <b>Resultado esperado</b> | Que J. A. S. se familiarice, que se aclimate al nuevo espacio que va a pasar algunas horas del día. Que la visita sea favorable, que el niño se sienta bien, que sienta confianza en el espacio y en las personas presentes. Que la anticipación y participación en esta etapa mejore la conducta disruptiva del niño en relación a cambios de rutina. |
| <b>Temporalización</b>    | En el mes de diciembre y enero antes de empezar las clases. Los días y horarios serán establecidos por la directora del centro educativo.  |
| <b>Evaluación</b>         | Será a través de la observación y el diálogo mientras se anda por las instalaciones. La tutora va hablando con la familia y observando la conducta del niño, la interacción y socialización, los aspectos comunicativos y lingüísticos, sus fortalezas y debilidades.  |

Fuente: Tabla elaboración propia

**Tabla 7**

| <b>Actividad</b>                  | <b>Transición al aula/adaptación</b>  |
|-----------------------------------|---|
| <b>Desarrollo de la actividad</b> | El proceso de transición al aula de J. A. S., para la escolarización y familiarización de los espacios, de los compañeros y del profesorado, va a ocurrir en el período de la mañana en la segunda quincena del mes de enero. En este período de incorporación, el niño permanecerá dos horas al día en el aula. A medida que el niño se vaya encontrando más seguro y vaya adaptándose y familiarizándose a cada una de las rutinas del día, se irán aumentando las horas de asistencia al centro, se hará paulatinamente y velando por su familiarización progresiva al centro. Y cuando el niño sentirse bien familiarizado, bien adaptado, se va a aumentar sucesivamente el horario de permanencia en las clases. Cuando demuestre confianza y seguridad en el entorno, empezará a quedarse solo en el aula sin el acompañamiento de la familia. |
| <b>Objetivos</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empezar la escolarización, que J. A. S. se sienta confortable para explorar los espacios del aula.</li> <li>▪ Fomentar la integración en el aula</li> <li>▪ Participar de la clase, jugando, manipulando, interaccionando.</li> <li>▪ Conocer los compañeros de clase y del centro para socializarse.</li> </ul>   |

|                             |  |
|-----------------------------|--|
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proporcionar una transición favorable.</li> </ul>   |
| <b>Metodología</b>          | La acogida de J. A. S. comienza en la entrada del centro, donde la familia será recibida cordialmente y acompañará al niño al aula. La tutora tendrá los espacios del aula ordenados para recibir al niño. Se va a trabajar actividades lúdicas y dinámicas de forma conjunta y cooperativa para crear un ambiente de confianza, de alegría y bienestar. La tutora va a observar la conducta del niño durante el proceso de transición y registrará en una ficha, ver <b>anexo F</b> .   |
| <b>Recursos</b>             | El material didáctico-pedagógico del aula, los pictogramas, ficha del <b>anexo F</b> .   |
| <b>Participantes</b>        | El niño, la familia, educadores del centro, la tutora, los compañeros del aula.  |
| <b>Resultados esperados</b> | Que J. A. S. tenga una buena acogida, que conozca sus compañeros de clase, que la transición sea amable, agradable y potenciadora de aprendizajes. Que el niño se sienta bien en el nuevo ambiente que será una de sus rutinas diarias. Que se fomente el interés del niño para participar de las actividades propuestas, que sea un momento lúdico que valore todas las capacidades y habilidades del niño. Que la familia se sienta empoderada en este momento, esté contenta, sin estrés ni miedos, que sus expectativas sean superadas de manera positiva, para eliminar los desafíos que puedan surgir. |
| <b>Temporalización</b>      | Fin del mes de enero cuando empiezan las clases, a mediados de febrero.  |
| <b>Evaluación</b>           | La tutora va a observar y registrar aspectos de la conducta de J. A. S., cómo interacciona con los compañeros, cómo intenta comunicarse para jugar, cómo se socializa, cómo explora los espacios, cómo se autorregula. También va a observar las reacciones y sentimientos de la familia en esta fase de la transición.  |

Fuente: Tabla elaboración propia

**Tabla 8**

| <b>Actividad</b>                     | <b>Seguimiento</b>  |
|--------------------------------------|---|
| <b>Desarrollo de las actividades</b> | El seguimiento del proceso de transición se dará después de la incorporación de J. A. S. al aula, en la primera semana. El equipo de AT va a hacer visitas, reuniones y sesiones de manera ordenada y mensual en el aula con la tutora, para verificar la adaptación, el desarrollo, los objetivos logrados, y proponer cambios para la mejora de las estrategias propuestas en las actividades. La tutora va a observar el desarrollo del niño y registrar para compartir informes bimestrales con la familia y el equipo de AT. Se va a mantener una relación de reciprocidad entre el equipo de AT, la tutora y la familia para evaluar la |

|                           |  |
|---------------------------|--|
|                           | evolución del niño en esta etapa. El profesional de referencia va a participar de las clases para observar las oportunidades de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades del niño en el aula.  |
| <b>Objetivos</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verificar la eficacia de las estrategias utilizadas. Proponer cambios.</li> <li>▪ Hacer el seguimiento con el equipo de AT, la tutora y la familia.</li> <li>▪ Conocer el desarrollo del niño, la evolución y logros alcanzados.</li> <li>▪ Escuchar y apoyar a la tutora.</li> </ul>                                 |
| <b>Metodología</b>        | Se trabajará desde el enfoque participativo y cooperativo entre el equipo de AT que va a involucrarse de manera efectiva para que la transición ocurra de la mejor forma posible eliminando así las barreras en este nuevo ciclo en la vida de J. A. S. y proporcionar las herramientas necesarias para superar las expectativas de la familia y de la tutora. |
| <b>Recursos</b>           | Sala de la directora para las reuniones y los espacios del centro.   |
| <b>Participantes</b>      | Profesional de AT, familia y tutora.   |
| <b>Resultado esperado</b> | Que el proceso de transición sea efectivo, libre de estrés y barreras. Que genere aprendizajes, que despierte el interés del niño en las actividades propuestas. Que se pueda cambiar las estrategias empleadas que no han funcionado.   |
| <b>Temporalización</b>    | Inicio del curso escolar en enero hasta el fin del curso en diciembre.   |
| <b>Evaluación</b>         | Se realizará una reunión con la familia, la tutora y el profesional de referencia para realizar una evaluación reflexiva sobre los aspectos positivos y negativos en el proceso de transición del niño en el aula y el centro. Se va a verificar cuales fueron los objetivos alcanzados, el nivel de satisfacción de la familia y de la tutora.                |

Fuente: Tabla elaboración propia

#### 4.5. Temporalización

Esta propuesta de intervención ha sido diseñada para la transición al aula del centro de educación infantil “Peter Pan” para J. A. S. Tiene una duración de 6 meses consecutivos para ejecutar los pasos para una transición favorable. Se hará un seguimiento mensual durante todo el año lectivo que va de enero a diciembre según el calendario escolar. Ver en la **tabla 9** el cronograma de desarrollo de la propuesta.

**Tabla 9. Cronograma de septiembre a enero y de enero a diciembre**

| MES                 | ACTIVIDADES   | SESIONES  |
|---------------------|---|---|
| Septiembre          | Reunión familia-profesional de AT.                        | 4 sesiones, 1 a la semana.  |
| Octubre             | Formación del equipo docente CEI "Peter Pan".             | 8 sesiones de 2 horas, dos veces por semana.  |
| Noviembre           | Entrevista con la familia de J. A. S.                     | 1 sesión de 2 horas, en la primera semana del mes.                                  |
| Diciembre           | Estrategias para el desarrollo de actividades en el aula. | 4 sesiones de 1 una hora cada, 2 veces por semana.                                  |
| Diciembre/<br>Enero | Visita al centro educativo/familiarización.               | 2 sesiones de 2 horas cada. 1 sesión en diciembre y otra en enero.                  |
| Enero/<br>Febrero   | Transición al aula/adaptación.                            | Incorporación en el aula de J. A. S. A mediados de enero hasta mediados de febrero. |
| Enero/<br>diciembre | Seguimiento.  | Durará todo el curso escolar. 1 sesión al mes para presentar informes.              |

Fuente: Tabla elaboración propia

#### 4.6. Evaluación

La evaluación del proyecto de intervención será realizada para verificar si los objetivos planteados fueron alcanzados o no, y tener la flexibilidad para hacer los cambios necesarios para que la propuesta de intervención sea efectiva. Una vez concluida las actividades propuestas para el proceso de transición al aula de J. A. S., se va a hacer la evaluación a través de cuestionarios, de encuestas y de la observación y el registro en fichas de los datos recogidos, que se encuentran en el apartado de los **anexos**. También se va a utilizar el análisis DAFO (Aliaga et al., 2018), para verificar las debilidades, las amenazas, las fortalezas y las oportunidades en el desarrollo de esta propuesta de intervención.

Al realizar la evaluación es importante tener en cuenta las características del TEA que J. A. S. padece y verificar el momento antes, durante y después de la transición al aula, para contrastar aspectos relacionados al lenguaje, a la comunicación, a la conducta y la socialización, pues el niño antes apenas señalaba o emitía sonidos con pocas sílabas para

comunicarse, tenía rabietas cuando no conseguía lo que quería y no mantenía interacción con otros niños de su edad, tampoco conseguía cumplir órdenes simples o complejas. Los **anexos "F" y "G"** presentan una serie de ítems para observar estos aspectos en el período de la transición.

El **anexo "H"** es un cuestionario que la tutora va a contestar sobre el proceso de la transición al aula de J. A. S. En esta evaluación se va a registrar cómo fue el proceso, cómo se ha sentido la familia, cómo fue la fase de adaptación del niño, si la tutora ha conseguido desarrollar buenas estrategias para mantener una interacción favorable del niño con los compañeros del aula y del centro. Se va a verificar si la tutora ha conseguido implementar un sistema de comunicación eficiente con el niño, utilizando herramientas de apoyo visuales, los SAAC, para favorecer y fomentar sus capacidades en las áreas perceptiva-cognitiva, motora, socio-comunicativa y de autonomía. Si se ha proporcionado oportunidades de aprendizaje, estimulando y motivando al niño, generando interés en participar de las actividades para fomentar el desarrollo de habilidades y competencias relacionadas a la atención, la memoria, las emociones, la conducta, la autorregulación, la comunicación, el lenguaje y la socialización. Se va a evaluar si hubo cambios en los aspectos comunicativos y lingüísticos del niño que antes decía solo 3 palabras, si ha pasado a hablar más de 10 o no, enriqueciendo así su vocabulario. No pedía para ir al servicio y si ahora ya pide. No jugaba con otros niños y ha empezado a jugar y a compartir juguetes con los compañeros del aula.

Se va a evaluar si la formación ha cumplido con los objetivos de informar y capacitar, empoderando el profesorado, si los recursos utilizados fueron adecuados, el tiempo y la organización fue suficientemente ordenado, visto que antes la tutora no tenía conocimiento sobre las herramientas y estrategias para trabajar en el aula con un niño que padece TEA.

También se evaluará el trabajo desarrollado entre el equipo de AT, la familia y los docentes del centro de educación infantil, para identificar si hubo cooperación y participación, si han conseguido proporcionar una transición favorable con éxito para el niño con TEA y su familia, rompiendo así los paradigmas de las barreras en este proceso para proporcionar una adaptación inclusiva, amable, óptima, cumpliendo de esta forma, los objetivos de esta propuesta de intervención y fomentando el seguimiento en la transición al aula del niño durante todo el curso.

## 5. Conclusiones

Este TFM tiene como objetivo exponer y proponer aportaciones sobre el proceso de transición al aula de educación infantil de J. A. S. y su familia, desde una perspectiva de la AT centrada en la familia y el entorno natural del niño.

Por un lado, se ha establecido una ruta de trabajo basada en un objetivo general y otros específicos, estos objetivos se han plasmado de modo que han dado forma para el desarrollo de esta propuesta de intervención. También se han diseñado actividades organizadas en diversas sesiones, siguiendo un patrón común que facilita el proceso de transición al aula de J. A. S., permitiendo que el niño se adapte e involucre de manera óptima en el centro de educación infantil "Peter Pan".

El objetivo general que pauta la ejecución de esta propuesta de intervención se fundamenta en el diseño de una transición beneficiosa al centro de educación infantil para J. A. S., y su familia, para impulsar un trabajo que proporcione la integración y la cooperación entre el profesional de AT, la familia y el educador.

Este objetivo se logrará cuando la incorporación de J. A. S. al aula de educación infantil sea satisfactoria, para esto, debe crearse un momento agradable, amable y libre de estrés para el niño y su familia, a través de un trabajo en conjunto, con el equipo de AT, la familia y el centro educativo. De esta forma, este objetivo podrá ser alcanzado con éxito a través del desarrollo de las actividades y estrategias propuestas en el proyecto, acorde a las necesidades y prioridades de la familia y del niño.

Respecto a los objetivos específicos, estos se consideran alcanzados cuando se logra eliminar las barreras existentes a través de estrategias que fomenten el conocimiento de todos los involucrados en el proceso de transición. Las formaciones deben ser organizadas a partir de reuniones en el CDIAT con el equipo de AT y la familia para la construcción del informe de derivación a la escolarización del niño, en donde se proporcionará información relevante para la familia sobre el proceso de matrícula, sobre el centro de educación infantil, el claustro de profesores y los apoyos que el niño necesitará en el aula. También se realizará un curso de formación para los educadores del centro de educación infantil, para proporcionar conocimiento sobre la AT, la transición, el TEA y las características que J. A. S. padece.

Conocer las limitaciones y carencias, y comprender las emociones del niño, que suele frustrarse con facilidad, favorecerá la acogida e inclusión en el aula de educación infantil. El trabajo debe centrarse en la familia y las rutinas del niño, con el apoyo del profesional de AT, quien es fundamental para establecer y mantener una relación de confianza y reciprocidad entre la familia y el centro educativo. Así, con la mirada en el desarrollo de las habilidades y fortalezas del niño, se conseguirá eliminar obstáculos en relación a la comunicación, el lenguaje y la socialización, a través de actividades y estrategias didáctico pedagógicas lúdicas.

La proposición de actividades inclusivas para favorecer el proceso de transición al aula se llevará a cabo a través de estrategias y metodologías que engloban el trabajo cooperativo y participativo con el niño con TEA. Para eso, se construirá el DUA con adaptaciones curriculares para el desarrollo de actividades que suplan las carencias y necesidades de J. A. S. en el aula, empezando por la organización de los espacios del aula para facilitar la movilidad del niño, el uso de los SAAC para fomentar la comunicación y el lenguaje con la tutora y los compañeros, el uso de pictogramas y fotografías para indicar la anticipación de las tareas y proporcionar la accesibilidad en los ambientes del centro de educación infantil, el uso del temporizador para indicar el fin de la tarea, de la clase y del recreo. El uso de esa metodología proporcionará la participación y la interacción del niño con TEA, fomentando así el desarrollo de capacidades y habilidades como el trabajo cooperativo en equipo, la escucha activa, la empatía, el respeto, aspectos estos que facilitarán el aprendizaje y la autorregulación para aceptar los cambios y las transiciones que serán constantes a lo largo de su vida.

También se va a verificar como las acciones propuestas impactarán en la adaptación de J. A. S., en el aula de educación infantil, a través de encuestas y del seguimiento del proceso de escolarización en donde se observará las reacciones del niño en todas las fases de la transición. El resultado de las acciones propuestas para la fase de adaptación podrá ser positivo, debido especialmente a la estrategia de la anticipación con las visitas al centro para familiarizarse con los espacios, con la educadora y el tiempo de permanencia del niño en el aula durante los primeros días.

En resumen, los objetivos planteados en este TFM se alcanzarán desde la perspectiva de la AT centrada en la familia y el entorno natural del niño, proporcionando información relevante sobre el entorno familiar, lo que favorecerá las competencias de los padres y su empoderamiento respecto al proceso de transición al aula de un niño con TEA.

En este sentido, vale destacar que el trabajo del profesional de AT desarrollado desde una óptica cooperativa e inclusiva es imprescindible para aportar formación, información, y motivación para la participación de los educadores y de la familia en el proceso de transición al aula de J. A. S., rompiendo así el paradigma de que el niño con TEA no puede estar en el aula ordinaria. También el trabajo cooperativo y coordinado entre el equipo de AT, el centro de educación infantil y la familia es indispensable para la efectucción de una transición al aula favorable para el niño y su familia, pudiendo cumplir así las expectativas y eliminar los desafíos para la familia y el educador en el proceso de transición al aula.

Por lo tanto, se puede concluir que las acciones propuestas en este proyecto podrán proporcionar un entorno viable y acogedor para la incorporación de J. A. S. en el centro de educación infantil, transformando este momento, que se presenta lleno de expectativas y desafíos para la familia y el educador, en algo agradable libre de estrés y de preguntas sin respuestas, fomentando así el bienestar biopsicosocial del niño y de su familia, agregándoles calidad de vida.

## 6. Limitaciones y Prospectiva

A seguir, se va a exponer las limitaciones y las perspectivas que podrán presentarse a lo largo del desarrollo de este TFM. Para ello, se va hacer una reflexión sobre los aspectos alcanzados, las carencias y necesidades de cambios que podrán mejorar esta propuesta de intervención para la transición al aula de J. A. S. y su familia.

La primera limitación en la ejecución del proyecto se refiere al profesional de apoyo técnico del centro de educación infantil, que cuenta con un tiempo de trabajo limitado de apenas 3 horas al día y 3 veces a la semana, en oposición al tiempo que el niño necesita que son de 4 horas diarias y 5 días de la semana. La segunda limitación se radica en el uso de una Tablet, herramienta necesaria para facilitar la comunicación del niño, pues el centro no dispone de ninguna aplicación que contenga los SAAC. La tercera limitación está en la constante necesidad de apoyo que el niño con TEA tiene para realizar las actividades en el aula, pues cuando no consigue se frustra y tiende a presentar una conducta disruptiva.

Por todo ello, basado en el análisis DAFO se podrá decir que hay debilidades en relación al trabajo en exceso para el docente. Hay la necesidad de más personal y formación para toda la comunidad escolar. Se puede presentar algunas amenazas durante la ejecución del proyecto, visto que no hay personal de apoyo suficiente, que hay cambios de personal del centro con frecuencia y también hay la falta de recursos y políticas públicas eficientes para mejorar la manutención de las actividades del centro, como invertir en formación de los profesionales, ampliar la contratación de profesionales de apoyo, mejorar la infraestructura del centro de educación y para la adquisición de material educativo y de manutención.

Por consiguiente, se puede decir que esta propuesta tiene como futura línea de trabajo la implementación con otros niños que padezcan TEA, desde que se adapte a las peculiaridades, carencias y necesidades intrínsecas de cada niño. También es importante tener en cuenta que la ratio es excesiva, son muchos niños en el aula, lo que perjudica el desarrollo de las actividades de forma individualizada y no permite que la tutora dedique más tiempo al niño que más necesita de ayuda, ya que todavía no tiene autonomía para realizar algunas tareas en el aula. Por eso, para una futura línea de trabajo sería importante conseguir la reducción de las ratios en las aulas.

Otra línea futura de trabajo para esta propuesta de intervención sería la presentación para la concejalía municipal de educación de São Luís de Montes Belos, para que pudiera aplicar en los otros centros educativos, para proporcionar formación para el profesorado, pues el municipio cuenta con 9 Centros de Educación Infantil, en los cuales hay y llegan niños con TEA, y en donde los educadores no tienen formación y tampoco conocimiento para trabajar con estos niños.

De esta forma, sería muy interesante poder poner en práctica esta propuesta de intervención en todos los centros, de manera colaborativa y adaptativa con el objetivo de favorecer el desarrollo de los niños que necesitan de un poco más de apoyo y atención en esta etapa de sus vidas, y también fomentar la participación e integración de las familias y de los docentes, visto que los beneficios pueden favorecer todos los involucrados en el proceso de transición al aula de educación infantil.

## Referencias bibliográficas

- Alcantud Marín, F. y Alonso Esteban, Y. (2022). Trastorno del espectro del autismo: Bases para la intervención psicoeducativa. Pirámide.
- Aliaga, F.M., Gutiérrez-Braojos, C. y Fernández-Cano, A. (2018). Las revistas de investigación en educación: Análisis DAFO. *Revista de Investigación Educativa*, 36 (2), 563-579. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.312461>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. (5<sup>th</sup> ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Arias Huertas, P. A., Bejarano Gómez, A. y Garzón Moreno, A. P. (2020). Barreras en los procesos de Educación Inclusiva dirigidos a niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA): Estudio cualitativo con docentes de una institución educativa. *Horizontes Pedagógicos*, 22 (2), 75-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8144461>
- Azorín Abellán, C. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania*, 55, 223–248. [https://doi.org/10.46583/edetania\\_2019.55.444](https://doi.org/10.46583/edetania_2019.55.444)
- Barthérlémy, C., Fuentes, J., Howlin, P. y Van der Gaag, R. (2019). *Personas con Trastorno del Espectro del Autismo* (Peco, Trad; 3<sup>a</sup> ed.) Autism Europe. <https://n9.cl/09o0f>
- Bastán-Ibañez, L. I., Gutiérrez Ortega, M. y Peñalver-García, M. D. (2022). Coordinación entre los profesionales de Atención Temprana y las escuelas infantiles en Castellón. *REIDOCREA*, 11(19), 221-230. DOI: [10.30827/Digibug.74313](https://doi.org/10.30827/Digibug.74313)
- Bearss K., Johnson C., Smith T., Lecavalier L., Swiezy N., Aman M., McAdam D. B., Butter E., Stillitano C., Minshawi N., Sukhodolsky D. G., Mruzek D. W., Turner K., Neal T., Hallett V., Mulick J. A., Green B., Handen B., Deng Y.... Scahill, L. (2015). *Effect of parent training vs parent education on behavioral problems in children with autism spectrum disorder: a randomized clinical trial*. JAMA. Apr 21;313(15):1524-33. doi: 10.1001/jama.2015.3150. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25898050/>

- Cañadas Pérez, M., (2012). La familia, principal protagonista de los centros de desarrollo infantil y Atención Temprana. *Edetania. Estudios y propuestas socio-educativas* Núm. 41 Pág. 129-141.  
<https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/4089699>
- CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Retrieved from  
<http://udlguidelines.cast.org>
- Dalmau, M., Balcells-Balcells, A., Giné, C. G., Cañadas, M., Casas, O., Salat, Y., Farré, V. y Calaf, N. (2017). Cómo implementar el modelo centrado en la familia en atención temprana. *Anales de Psicología*, 33 (3), 641.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.263611>
- Díaz, K. A. y Falcón, I. G. (2018). La Escuela Infantil en el marco de la Atención Temprana: análisis de su organización escolar para la inclusión de la primera infancia. *Universidad de Huelva*. <https://doi.org/10.25145/c.educomp.2018.16.030>
- Díaz Sánchez, C. (2019). Guía básica sobre Atención Temprana y Transformación *Plena inclusión*. <https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscador/guia-basica-sobre-atencion-temprana-y-transformacion/>
- Division for Early Childhood. (2014). *Dec Recommended Practices in Early Intervention/Early Childhood Special Education*. <http://www.dec-sped.org/dec-recommended-practices>
- Dunst, C. J. (2002). Family-centered practices: Birth through high school. *The Journal of Special Education*, 36 (3), 141-149. DOI:[10.1177/00224669020360030401](https://doi.org/10.1177/00224669020360030401)
- Dunst, C. J., & Trivette, C. M. (2014). Capacity-building family-systems intervention practices. In G. H. S. Singer, D. E. Biegel, & P. Conway (Eds.), *Family support and family caregiving across disabilities* (pp. 33–57). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Fuster-Rico, A., Pérez-Marco, M., González, C. y Vicent, M. (2023). El conocimiento del profesorado sobre el Trastorno del Espectro Autista. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 13 (1), 1- 28. <https://doi.org/10.17583/remie.10867>
- García-Grau, P., Murillo, C. P. M., Rico, G. M., Pérez, M. C. y Mora, C. T. E. (2022). Enfoques, prácticas recomendadas, modelos y procedimientos en atención temprana

centrados en la familia. *Siglo cero*, 53 (4), 131-148.

<https://doi.org/10.14201/scero2022534131148>

García Sánchez, F. A. (2001). Conceptualización del desarrollo y la atención temprana desde las diferentes escuelas psicológicas. *En Modelo ecológico/Modelo de integral de intervención en atención temprana*. Conferencia llevada a cabo en XI Reunión interdisciplinar sobre Poblaciones de alto riesgo de Deficiencias. Madrid, 29 y 30 de noviembre de 2001. <https://pt.slideshare.net/slideshow/modelo-ecologico-y-modelointegraldeintervencion-62943460/62943460>

Giné, C., Gràcia, M., Vilaseca, R. y Balcells, A. (2009). Trabajar con las familias en atención temprana. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23 (2), 95-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3007828>

Hodges, H., Fealko, C. y Soares, N. (2019). Autism spectrum disorder: Definition, epidemiology, causes, and clinical evaluation. *Translational Pediatrics*, 9 (Suppl. 1), 55-65. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7082249/>

Llorca, M., Sánchez, J., Camps, C. y Morales, F. (2019). Detección temprana de signos de alarma en el desarrollo de personas con trastornos del espectro autista. *Revista eipea*, 6, 52-60. <https://n9.cl/by0hw>

McWilliam, R. A. (2013). Atención Temprana en entornos naturales. Doble Equipo. Recuperado en: <https://www.dobleequipovalencia.com/robin-mcwilliam-atencion-temprana/>.

McWilliam, R. A. (2016). Metanoia en Atención Temprana Transformación a un Enfoque Centrado en la Familia. University of Tennessee. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, ISSN 0718-5480, ISSN-e 0718-7378, Vol. 10, Nº. 1, págs. 133-173. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5505133>

McWilliam, R. A., Youngren N., García-Grau, P., Pedernera-García, M. A. y Morales-Murillo, C. P. (2020). MEISR: Medida de Implicación, Autonomía y Relaciones Sociales (0-60 meses). *Versión adaptada y revisada por el Equipo de Investigación en Atención Temprana-INAT*. <https://www.proyectoeisr.net/qui%C3%A9nes-somos-1>

Orcajada Sánchez, N., Ortuño Cano, E., Quesada Asensio, A. y García Sánchez, F. A. (2020).

La escuela infantil. Entorno favorecedor del desarrollo del niño *Digitum*: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia.

<https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/87029>.

Orellana, A. (2019). Consejos para integrar a niños con necesidades educativas especiales.

*Noticias Infantiles. Consejos para padres, profesores y niños.*

<https://blog.bosquedefantasias.com/noticias/consejos-integrar-ninos-necesidades-educativas-especiales>

Roig Vila, R. y Urrea Solano, M. E. (2020). La atención temprana en el trastorno del

espectro autista estado de la cuestión y desafíos pendientes. Early care in children with autism spectrum disorder: state of the art and remaining challenges.

*Universitat d'Alacant. Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, ISSN 0214-8560, Nº. 58, págs. 133-155. [https://doi.org/10.46583/edetania\\_2020.58.508](https://doi.org/10.46583/edetania_2020.58.508)

Rupérez, N. (2022). Una propuesta inclusiva, colaborativa y sistemática para elaborar el documento individual de Adaptación Curricular en la escuela infantil. *Redined*.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/235924>

Simpson, R. L., de Boer-Ott, S. R., y Smith-Myles, B. (2003). Inclusion of learners with autism spectrum disorders in general education settings. *Topics in language disorders*, 23(2), 116-133.

[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&as\\_vis=1&q=inclusion+of+learners+with+autism+spectrum+disorders+in+general+education+settings&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=inclusion+of+learners+with+autism+spectrum+disorders+in+general+education+settings&btnG=)

Simón, C., Giné Giné, C. y Echeita Sarrionandia G. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo Alianzas para Promover la Inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva* Vol. 10 Núm. 1 Pág. 25-42.

<https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/5505138>

Subiñas Medina, P., García-Grau, P., Gutiérrez-Ortega, M., y León-Estrada, I. (2022).

Atención temprana centrada en la familia: confianza, competencia y calidad de vida familiar. *Psychology, Society & Education*, 14(2), 39–47.

<https://doi.org/10.21071/psye.v14i2.14296>

Turnbull, A.P. y Turnbull, H.R., (2000). *Families, Professionals and Exceptionality*:

*Collaborating for Empowerment* (4th Ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Merrill/Prentice Hall.

Turnbull, A. P., Turnbull, H. R. y Kyzar, K. (2009). Family-Professional Partnerships as Catalysts for Successful Inclusion: A United States of America Perspective. *Revista de Educación* (Madrid), (349). May 2009.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2995006>

Urbain, C., Pang, E. y Taylor, M. (2015). Atypical spatiotemporal signatures of working memory processes in autism. *Translational Psychiatry*, 5 (8), e 617.

<https://doi.org/10.1038/tp.2015.107>

Velarde-Incháustegui, M., Ignacio-Espíritu, M. E. y Cárdenas-Soza, A. (2021). Diagnosis of Autistic Spectrum Disorder-ASD, adapting to the new reality, Telehealth.

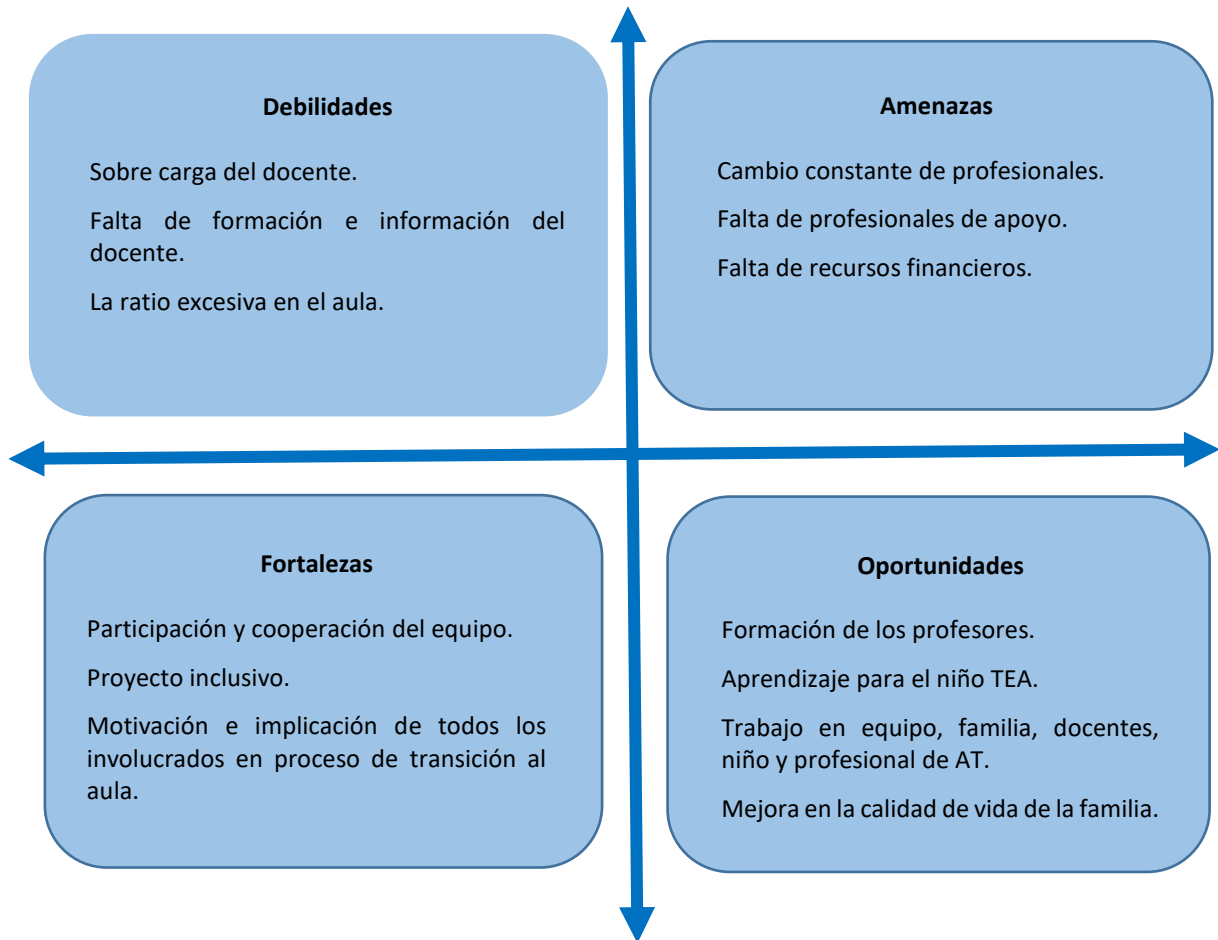
Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista- TEA, adaptándonos a la nueva realidad, Telesalud. *Rev.Neuropsiquiatría*.;84(3): 175-182. DOI:

<https://doi.org/10.20453/rnp.v84i3.4034>

Zaragoza Zayas, M., Echegoyen Sanz, Y. y Martín Ezpeleta, A. (2023). La creatividad en niños y niñas con el Trastorno del espectro autista (TEA) y con el Trastorno de atención y/o hiperactividad (TDAH). Una revisión sistemática. *Universitat de València*. ISSN-e 2014-2862, Vol. 13, Nº. 2, 2023, págs. 114-142. [REMIE:](#)

[Multidisciplinary Journal of Educational Research](#)

## Anexo A. Análisis DAFO transición en el aula



Fuente: Tabla elaboración propia

## Anexo B. Modelo de informe de derivación

| DOCUMENTO DE DERIVACIÓN Y COORDINACIÓN ENTRE EL CDIAT Y EL CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL  |
|--|
| DATOS DE IDENTIFICACIÓN Y CONTACTO DEL NIÑO/A Y SU FAMILIA   |
| Nombre del niño/a: _____   |
| Fecha de nacimiento: _____   |
| Nombre y apellidos de la madre: _____  |
| Dirección: _____ Población: _____ CP: _____  |
| Email: _____ teléfono: _____   |
| Nombre y apellidos del padre: _____  |
| Dirección: _____ Población: _____ CP: _____  |
| Email: _____ teléfono: _____   |
| El niño está matriculado en la escuela infantil:<br>( ) No ( ) Sí ¿Cuál? _____   |
| Los padres están conformes con el intercambio de información entre las instituciones de Bienestar Social y la Consejería de Educación sobre la escolarización del niño/a y la realización de la Evaluación Psicopedagógica a cargo del personal de la Concejalía de Educación para proporcionar una inclusión favorable de acuerdo con la legislación vigente.<br><br>( ) Autoriza ( ) No Autoriza |
| Dña. _____ DNI _____ como madre de _____   |
| Firma de la madre. Fdo. _____  |
| D. _____ DNI _____ como padre de _____   |
| Firma del padre. Fdo. _____  |

| <b>DATOS DEL CENTRO DE ATENCION TEMPRANA</b>   |
|--|
| <p>➤ Nombre del CDIAT _____</p> <p>➤ Dirección _____ Localidad _____</p> <p>➤ Profesional de referencia _____</p> <p>➤ Teléfono _____ email _____</p>  |
| <b>MOTIVO DE LA DERIVACIÓN</b>   |
| <p>( ) El niño/a va a escolarizarse en Educación Infantil el próximo curso.</p> <p>( ) El niño/a va a escolarizarse en Educación Primaria el próximo curso.</p> <p>( ) Otros motivos. ¿Cuales? _____</p> |
| <p><b>DIAGNÓSTICO MÉDICO Y/O FUNCIONAL (especificar el servicio que emite el diagnóstico y fecha)</b></p><br>  |
| <b>INTERVENCIONES Y APOYOS REALIZADOS EN EL CDIAT</b>  |
| <p>Inicio del apoyo en AT: _____</p> <p>Ámbitos del apoyo:</p> <p>( ) Cognitivo ( ) Adaptativo ( ) Comunicación</p> <p>( ) Motor ( ) Personal/social</p>   |
| <p><b>OTROS SERVICIOS/APOYOS QUE LA FAMILIA O EL NIÑO/A RECIBE</b></p><br>   |
| <p><b>TECNOLOGIA DE APOYO</b> (dispositivo que facilite la accesibilidad motora, cognitiva, comunicativa y social en el entorno)</p><br>   |
| <b>INFORMACIÓN FUNCIONAL DEL DESARROLLO DE NIÑO/A</b>  |
| <p>PARTICIPACIÓN: _____</p> <p>RELACIONES SOCIALES: _____</p> <p>AUTONOMÍA: _____</p> <p>COMUNICACIÓN Y LENGUAJE: _____</p> <p>INTERÉS: _____</p>  |

| <b>PREFERENCIA DE LA FAMILIA PARA ELEGIR EL CENTRO</b>  |             |             |             |             |             |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| ( ) CEIP IV DE OCTUBRE ( ) CEI PETER PAN ( ) CEIP MABIA<br>( ) CEIP JOANA SEBASTIANA ( ) No tiene decidido todavía  |             |             |             |             |             |
| <b>HERMANOS/AS ESCOLARIZADOS</b>  |             |             |             |             |             |
|   | Hermano/a 1 | Hermano/a 2 | Hermano/a 3 | Hermano/a 4 | Hermano/a 5 |
| Edad  |             |             |             |             |             |
| Centro  |             |             |             |             |             |
| Curso   |             |             |             |             |             |
| <b>OTROS DATOS DE INTERÉS</b>   |             |             |             |             |             |
| Nombre del padre/tutor que colabora en la redacción del documento: _____<br>_____   |             |             |             |             |             |
| Fdo. _____  |             |             |             |             |             |
| Nombre de la madre/tutora que colabora en la redacción del documento: _____<br>_____  |             |             |             |             |             |
| Fdo. _____  |             |             |             |             |             |
| Nombre del profesional de referencia: _____   |             |             |             |             |             |
| Fdo. _____  |             |             |             |             |             |
| Nombre del coordinador/a de CDIAT: _____  |             |             |             |             |             |
| Fdo. _____  |             |             |             |             |             |
| En _____ a _____ de _____ de _____.   |             |             |             |             |             |
| Sello:  |             |             |             |             |             |
| <b>Este informe debe ser cumplimentado por el equipo de atención temprana con la participación y colaboración de la familia. Firmado por todos y sellado.</b> |             |             |             |             |             |

Fuente: Tabla elaboración propia

## Anexo C. Contenidos para la formación docente

| <b>FORMACIÓN DOCENTE SOBRE LA TRANSICIÓN AL AULA DE EI DEL NIÑO CON TEA</b>   |                    |
|---|--------------------|
| <b>Contenidos</b>   | <b>Sesiones</b>    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fundamentos de la AT.</li> <li>• Prácticas recomendadas.</li> </ul>  | Sesión 1 (2 horas) |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelos de intervención en AT.</li> <li>• La AT centrada en la familia y el entorno natural.</li> </ul>  | Sesión 2 (2 horas) |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• El rol del profesional de AT, del educador, de la familia.</li> <li>• El equipo transdisciplinar.</li> </ul>                                       | Sesión 3 (2 horas) |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• E TEA, las características, comorbilidades.</li> <li>• El niño con TEA.</li> </ul>   | Sesión 4 (2 horas) |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC).</li> <li>• Las estrategias y apoyos para trabajar con el niño con TEA.</li> </ul> | Sesión 5 (2 horas) |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Perspectivas y desafíos en el proceso de transición para la familia y el educador.</li> <li>• La entrevista con la familia.</li> </ul>             | Sesión 6 (2 horas) |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear espacios y ambientes favorables.</li> <li>• Visita para conocer el centro escolar.</li> </ul>  | Sesión 7 (2 horas) |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar la formación.</li> </ul>   | Sesión 8 (2 horas) |

Fuente: Tabla elaboración propia

## Anexo D. Encuesta para evaluar la formación docente

|   |   |          |          |          |
|---|---|----------|----------|----------|
| <b>Nombre y apellidos: fecha:</b><br><b>(opcional)</b>  |   |          |          |          |
| <b>Se va a puntuar de 1 a 3 los siguientes aspectos sobre la formación docente. (1 puntuación baja, 2 puntuación regular, 3 puntuación alta).</b> |   |          |          |          |
| <b>Formación sobre la AT y la transición al aula de EI de J. A. S., el niño con TEA.</b>  |   | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> |
| 1   | Organización del curso.   |          |          |          |
| 2   | Relevancia del curso.   |          |          |          |
| 3   | Relevancia de la temática del curso.                                    |          |          |          |
| 4   | Los contenidos estaban apropiados, acordes a la temática.               |          |          |          |
| 5   | El número de personas ha sido apropiado.                                |          |          |          |
| 6   | La relación teoría y práctica fue adecuada.                             |          |          |          |
| 7   | Los contenidos han aportado conocimientos.                              |          |          |          |
| 8   | la metodología fue adecuada.  |          |          |          |
| 9   | La duración del curso y los horarios fueron convenientes.               |          |          |          |
| 10  | El lenguaje del formador ha sido comprensible.                          |          |          |          |
| 11  | Dominio del conocimiento sobre la temática.                             |          |          |          |
| 12  | Ha conseguido elucidar dudas y dificultades sobre el tema.              |          |          |          |
| 13  | El formador ha conseguido crear un ambiente generador de aprendizaje.   |          |          |          |
| 14  | El formador ha conseguido mantener la atención de los asistentes.       |          |          |          |
| 15  | La documentación utilizada fue apropiada a la temática.                 |          |          |          |
| 16  | El material es actualizado.   |          |          |          |
| 17  | Los recursos utilizados fueron suficientes, satisfactorios y prácticos. |          |          |          |
| 18  | Los contenidos han cumplido con los objetivos del curso.                |          |          |          |
| 19  | Se puede utilizar en la práctica pedagógica.                            |          |          |          |
| 20  | Se encaja al rol de educador.   |          |          |          |
| 21  | Incrementa el conocimiento.   |          |          |          |
| 22  | Ha fomentado el desarrollo profesional y personal.                      |          |          |          |
| 23  | Nivel general sobre las competencias de la formación.                   |          |          |          |
| <b>Sugerencias:</b>   |   |          |          |          |

Fuente: Tabla elaboración propia.

## Anexo E. Formulario para la entrevista

| <b>ENTREVISTA INICIAL</b>                  |                              |                                 |
|--|------------------------------|---------------------------------|
| <b>Entrevistador:</b>                      | <b>Entrevistado</b>          | <b>Fecha</b>                    |
|  |                              |                                 |
| <b>DATOS PERSONALES</b>                    |                              |                                 |
| <b>Nombre y apellidos:</b>                 |                              | <b>Edad:</b>                    |
|  |                              |                                 |
| <b>Lugar y fecha de nacimiento:</b>        |                              |                                 |
|  |                              |                                 |
| <b>Dirección:</b>                          |                              |                                 |
|  |                              |                                 |
| <b>Padre:</b>                              | <b>Edad.</b>                 | <b>Profesión:</b>               |
|  |                              |                                 |
| <b>Madre:</b>                              | <b>Edad:</b>                 | <b>Profesión:</b>               |
|  |                              |                                 |
| <b>Hermanos:</b>                           | <b>Edades:</b>               | <b>Lugar que ocupa:</b>         |
|  |                              |                                 |
| <b>Otros familiares que viven en casa:</b> |                              |                                 |
|  |                              |                                 |
| <b>Historial médico de la madre</b>        |                              |                                 |
| <b>Dificultades en el embarazo:</b>        |                              |                                 |
|  |                              |                                 |
| <b>Tipo de parto:</b>                      |                              |                                 |
|  |                              |                                 |
| <b>Complicaciones en el parto:</b>         |                              |                                 |
|  |                              |                                 |
| <b>Antecedentes patológicos del niño</b>   |                              |                                 |
| <b>Enfermedades:</b>                       | <b>Problemas digestivos:</b> | <b>Problemas respiratorios:</b> |
|  |                              |                                 |

|  |
|--|
| <b>Medicación:</b>   |
| <b>Tratamiento en AT:</b>                                      |
| <b>Aspectos del desarrollo del primer año de vida del niño</b> |
| <b>Motricidad:</b>   |
| <b>Sueño:</b>  |
| <b>Comida:</b>   |
| <b>Sensorial:</b>  |
| <b>Aspectos sobre el desarrollo del niño actualmente</b>       |
| <b>Interacción con otros niños:</b>                            |
| <b>Participación en los juegos:</b>                            |
| <b>Motivación:</b>   |
| <b>Estímulos:</b>  |
| <b>Necesita apoyo: cuáles:</b>                                 |
| <b>Autonomía:</b>  |
| <b>Lenguaje:</b>   |
| <b>Comunicación:</b>   |
| <b>Fortalezas:</b>   |

|   |
|---|
| <b>Juegos preferidos:</b>                     |
| <b>Relaciones sociales:</b>                   |
| <b>Autorregulación de las emociones:</b>      |
| <b>Comida:</b>                                |
| <b>Sueño:</b>                                 |
| <b>Control de esfínter:</b>                   |
| <b>Qué le gusta:</b>                          |
| <b>Qué no le gusta:</b>                       |
| <b>Objetivos y prioridades de la familia:</b> |
| <b>Observaciones y sugerencias:</b>           |

Fuente: Tabla elaboración propia

## Anexo F. Ficha para observar el período de transición

| Centro de Educación infantil "Peter Pan"   |    |    |         |
|--|----|----|---------|
| <b>Datos del alumno:</b>                   |    |    |         |
| <b>Fecha de nacimiento:</b>                |    |    |         |
| <b>Aula:</b>                               |    |    |         |
| La entrada en el centro/llegada en el aula |    |    |         |
| ÍTEMS                                      | SÍ | NO | A VECES |
| Llega contento, alegre                     |    |    |         |
| Llega nervioso                             |    |    |         |
| Llega retraído                             |    |    |         |
| Llora, no quiere entrar al aula            |    |    |         |
| Tiene rabietas                             |    |    |         |
| Patalea                                    |    |    |         |
| Tira cosas                                 |    |    |         |
| Entra espontáneamente                      |    |    |         |
| Reconoce la tutora                         |    |    |         |
| Reconoce los compañeros                    |    |    |         |
| Intenta comunicarse con los compañeros     |    |    |         |
| Entra solo, sin los padres                 |    |    |         |
| No quiere entrar solo                      |    |    |         |
| Se demuestra tímido                        |    |    |         |
| <b>Observaciones generales:</b>            |    |    |         |
|  |    |    |         |

Fuente: Tabla elaboración propia

| En el período de permanencia en el centro       |    |    |         |
|---|----|----|---------|
| ÍTEMS   | SÍ | NO | A VECES |
| Llora durante las clases                        |    |    |         |
| Se queda cerca de la puerta                     |    |    |         |
| Patalea   |    |    |         |
| Tiene rabietas                                  |    |    |         |
| Utiliza bien los apoyos visuales                |    |    |         |
| Utiliza los pictogramas para comunicarse        |    |    |         |
| Se autorregula en los juegos                    |    |    |         |
| Tira del pelo de los compañeros                 |    |    |         |
| Intenta huir del aula                           |    |    |         |
| Se queda sentado por mucho tiempo               |    |    |         |
| Comparte los juguetes                           |    |    |         |
| Deambula por los espacios del aula              |    |    |         |
| Se mantiene sentado en las asambleas            |    |    |         |
| Toca texturas diferentes                        |    |    |         |
| Juega de forma espontánea                       |    |    |         |
| Presenta juego funcional con los objetos        |    |    |         |
| Presenta conducta disruptiva en los juegos      |    |    |         |
| Se mueve mucho en la silla                      |    |    |         |
| Comparte juegos y juguetes                      |    |    |         |
| Tiene interés por los objetos del aula          |    |    |         |
| juega en solitario                              |    |    |         |
| Coopera con los compañeros                      |    |    |         |
| Interacciona con otros niños para jugar         |    |    |         |
| Utiliza los pictogramas para comunicarse        |    |    |         |
| Intenta expresar palabras                       |    |    |         |
| Tiene atención sostenida cuando la tutora habla |    |    |         |
| Tiene preferencias por alguna actividad         |    |    |         |
| Demuestra comprensión de lo que le dice         |    |    |         |
| La coordinación motora fina es buena            |    |    |         |
| Es capaz de seguir órdenes sencillas            |    |    |         |
| Es capaz de seguir órdenes complejas            |    |    |         |
| Tira objetos al suelo                           |    |    |         |
| Le molesta los sonidos                          |    |    |         |
| Se frustra con frecuencia                       |    |    |         |
| <b>Observaciones generales:</b>                 |    |    |         |
|   |    |    |         |

Fuente: Tabla elaboración propia

| <b>Momento de la salida del aula y el cambio del espacio</b> |           |           |                |
|--|-----------|-----------|----------------|
| <b>ÍTEMS</b>   | <b>SÍ</b> | <b>NO</b> | <b>A VECES</b> |
| Se muestra nervioso  |           |           |                |
| Se muestra alegre  |           |           |                |
| Se muestra indiferente                                       |           |           |                |
| Se muestra contento  |           |           |                |
| Se muestra llorando  |           |           |                |
| Quiere llevar los juguetes para casa                         |           |           |                |
| No quiere salir del aula                                     |           |           |                |
| Se pone contento cuando ve los padres                        |           |           |                |
| Llama los padres para el aula                                |           |           |                |
| Está emocionado  |           |           |                |
| <b>Observaciones generales sobre la transición</b>           |           |           |                |
|  |           |           |                |

Fuente: Tabla elaboración propia

## Anexo G. Cuestionario para la familia sobre el proceso de transición al aula del niño con TEA

| CUESTIONARIO FAMILIA   |                     |                        |         |  |  |
|--|---------------------|------------------------|---------|--|--|
| Padre  |                     |                        |         |  |  |
| Madre  |                     |                        |         |  |  |
| Alumno   |                     |                        |         |  |  |
| Centro   |                     |                        |         |  |  |
| Tutor/a:   | Aula:               |                        | Fecha:  |  |  |
| <b>Indique su grado de satisfacción en relación a los aspectos mencionados a seguir.</b> |                     |                        |         |  |  |
| <b>Desarrollo de la organización del periodo de transición</b>                           |                     |                        |         |  |  |
| 1. ¿Por qué incorporó su hijo al CEI?  | Para cumplir la ley | Por motivos de trabajo |         | Para incorporar al niño en el ámbito educativo |  |
| 2. ¿Cómo fue la coordinación del equipo de AT antes de la incorporación?                 | Buena               | Muy buena              | Regular | Mala   |  |
| 3. ¿Cómo fue la coordinación del equipo de AT durante la incorporación?                  | Buena               | Muy buena              | Regular | Mala   |  |
| 4. ¿Cómo fue la coordinación del equipo después de la transición?                        | Buena               | Muy buena              | Regular | Mala   |  |
| 5. ¿Cómo fue el primer momento, contacto con el centro?                                  | Buena               | Muy buena              | Regular | Mala   |  |
| 6. ¿Cómo fue la entrevista con la tutora?  | Buena               | Muy buena              | Regular | Mala   |  |
| 7. ¿Cómo fue la visita en el CEI sin el niño?  | Buena               | Muy buena              | Regular | Mala   |  |
| 8. ¿Cómo fue la visita en el CEI con el niño?  | Buena               | Muy buena              | Regular | Mala   |  |
| Observaciones generales  |                     |                        |         |  |  |
| <b>Incorporación al aula del niño con TEA</b>  |                     |                        |         |  |  |

|   |          |      |         |     |    |
|---|----------|------|---------|-----|----|
| 9. ¿Cómo fue el sentimiento de dejar al niño en el aula?                                  | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 10. ¿Cómo fue la recepción de la tutora en la llegada?                                    | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 11. ¿Cómo se sienten cuando el niño está en el aula?                                      | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 12. ¿Cómo han adaptado las instalaciones para recibir el niño?                            | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 13. ¿Cómo se han sentido al pasar al aula con el niño?                                    | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 14. ¿Cómo fue la acogida de los otros niños?  | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 15. ¿Cómo se muestra el niño cuando salen del aula?                                       | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 16. ¿Cómo se sienten al salir del aula?   | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 17. ¿Cómo fue la relación afectiva entre la tutora y la familia?                          | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 18. ¿Cómo fue la relación afectiva entre la tutora y el niño?                             | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 19. ¿Cómo fue el apoyo de la tutora en ese periodo?                                       | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| 20. ¿Cómo fue el apoyo del profesional de la AT en ese periodo?                           | Muy bien | Bien | Regular | Mal |    |
| Observaciones generales:  |          |      |         |     |    |
| <b>Periodo después de la transición</b>   |          |      |         |     |    |
| 21. ¿El proceso de la transición fue superado de manera satisfactoria?                    |          |      |         | Sí  | No |
| 22. ¿Hubo implicación del equipo para generar un proceso de transición inclusivo?         |          |      |         | Sí  | No |
| 23. ¿Cree que el niño ha conseguido establecer una relación afectiva con la tutora?       |          |      |         | Sí  | No |
| 24. ¿Cree que el niño ha conseguido establecer una relación afectiva con los otros niños? |          |      |         | Sí  | No |
| 25. ¿Cree que el niño está interaccionando bien en el aula?                               |          |      |         | Sí  | No |
| 26. ¿Cree que la tutora ha utilizado bien los apoyos para fomentar la comunicación del    |          |      |         | Sí  | No |

|  |    |    |
|--|----|----|
| niño?  |    |    |
| 27. ¿Cree que las adaptaciones fueron realizadas de la manera adecuada para el niño?       | Sí | No |
| 28. ¿Hubo coordinación y cooperación entre el equipo transdisciplinar?                     | Sí | No |
| 29. ¿La formación para el docente generó resultado a largo plazo?                          | Sí | No |
| 30. ¿Las estrategias utilizadas generó oportunidades de aprendizaje para el niño?          | Sí | No |
| 31. ¿Hubo continuidad en el proceso de formación e información por parte del equipo de AT? | Sí | No |
| 32. ¿Los desafíos presentes y previstos en el proceso de la transición fueron eliminados?  | Sí | No |
| 33. ¿Se han quedado satisfechos con el proceso de transición al aula de EI del niño?       | Sí | No |
| Observaciones generales:   |    |    |

Fuente: Tabla de elaboración propia

## Anexo H. Cuestionario para la tutora sobre el proceso de transición al aula del niño con TEA

| CUESTIONARIO TUTORA |        |
|---------------------|--------|
| Tutora              |        |
| Padre               |        |
| Madre               |        |
| Alumno              |        |
| Centro              |        |
| Aula                | Fecha: |

| desarrollo de la organización del periodo de transición                     |       |           |         |      |
|---|-------|-----------|---------|------|
| 1. ¿Cómo fue el primer contacto con la familia?                             | Buena | Muy buena | Regular | Mala |
| 2. ¿Cómo fue la entrevista con la familia?                                  | Buena | Muy buena | Regular | Mala |
| 3. ¿Cómo fue la coordinación del equipo de AT?                              | Buena | Muy buena | Regular | Mala |
| 4. ¿Cómo fue el proceso de formación sobre la AT?                           | Buena | Muy buena | Regular | Mala |
| 5. ¿Cómo fue el apoyo del centro para la acogida del niño?                  | Buena | Muy buena | Regular | Mala |
| 6. ¿Cómo fue la fase de construcción del DUA y la adaptación del currículo? | Buena | Muy buena | Regular | Mala |
| 7. ¿Cómo ha sido la visita de la familia sin el niño al centro?             | Buena | Muy buena | Regular | Mala |
| 8. ¿Cómo ha sido la visita de familia con el niño al centro?                | Buena | Muy buena | Regular | Mala |
| Observaciones generales:  |       |           |         |      |

| <b>Incorporación al aula del niño con TEA</b>                             |          |      |         |     |
|---|----------|------|---------|-----|
| 9. ¿Cómo fue el sentimiento de ver llegar al niño en el aula?             | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 10. ¿Cómo ha recibido el niño al aula en el primer día?                   | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 11. ¿Cómo cree que la familia se siente cuando el niño está en el aula?   | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 12. ¿Cómo han adaptado las instalaciones para recibir el niño?            | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 13. ¿Cómo cree que la familia se ha sentido al pasar al aula con el niño? | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 14. ¿Cómo fue la acogida del niño por los otros niños?                    | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 15. ¿Cómo se muestra el niño cuando sale el padre o la madre del aula?    | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 16. ¿Cómo se siente el niño al salir del aula?                            | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 17. ¿Cómo fue la relación afectiva entre la tutora y la familia?          | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 18. ¿Cómo fue la relación afectiva entre la tutora y el niño?             | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 19. ¿Cómo fue el apoyo de la tutora en ese periodo?                       | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 20. ¿Cómo fue el apoyo del profesional de la AT en ese periodo?           | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 21. ¿Cómo se comporta el niño a la hora de irse con la familia?           | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 22. ¿Cómo fue la comunicación con el profesional de AT?                   | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| 23. ¿Cómo fue la comunicación del niño en esta fase de la transición?     | Muy bien | Bien | Regular | Mal |
| Observaciones generales:  |          |      |         |     |

| <b>Periodo después de la transición</b>  |    |    |
|--|----|----|
| 24. ¿El proceso de la transición fue superado de manera satisfactoria?                     | Sí | No |
| 25. ¿Hubo implicación del equipo para generar un proceso de transición inclusivo?          | Sí | No |
| 26. ¿Cree que el niño ha conseguido establecer una relación afectiva de confianza contigo? | Sí | No |
| 27. ¿Cree que el niño ha conseguido establecer una relación afectiva con los otros niños?  | Sí | No |
| 28. ¿Cree que el niño está interaccionando bien en el aula?                                | Sí | No |
| 29. ¿Cree que has utilizado bien los apoyos para fomentar la comunicación del niño?        | Sí | No |
| 30. ¿Cree que las adaptaciones fueron realizadas de la manera adecuada para el niño?       | Sí | No |
| 31. ¿Hubo coordinación y cooperación entre el equipo de AT, el centro de EI y la familia?  | Sí | No |
| 32. ¿La formación docente generó resultado positivo?                                       | Sí | No |
| 33. ¿Las informaciones recibidas del equipo de AT fueron suficientes?                      | Sí | No |
| 34. ¿Las estrategias utilizadas generaron oportunidades de aprendizaje para el niño?       | Sí | No |
| 35. ¿Hubo continuidad en el proceso de formación e información por parte del equipo de AT? | Sí | No |
| 36. ¿Los desafíos presentes y previstos en el proceso de la transición fueron eliminados?  | Sí | No |
| 37. ¿Se han quedado satisfechos con el proceso de transición al aula de EI del niño?       | Sí | No |
| 38. ¿Crees que la transición fue buena, ordenada, amable y exitosa para todos?             | Sí | No |
| Observaciones generales:   |    |    |

Fuente: Tabla de elaboración propia