

Percepción sobre el trastorno del espectro autista

¿Estamos preparados para la realidad de las aulas inclusivas?

IRENE GARCIA MOLINA
imolina@uji.es

RAQUEL NIETO GAROZ
raquel.nieto@uji.es

AIDA SANAHUJA RIBÉS
asanahuj@uji.es

ALICIA BENET GIL
abenet@uji.es

Resumen

Introducción: Resulta de suma importancia el hecho de que profesionales de la educación y la psicología así como los estudiantes sobre estas disciplinas, se formen y entiendan uno de los trastornos cuya prevalencia crece de año en año, como es el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Partiendo de esta premisa, nuestro objetivo como investigadores y especialistas fue conocer si los participantes de un curso on-line sobre TEA tenían claros los conceptos básicos sobre el trastorno, la percepción de su formación acerca del TEA y la inclusión de estos niños en la escuela ordinaria. **Método:** El diseño metodológico utilizado consistía en un diseño de tipo descriptivo, que utiliza el método de encuesta y como instrumento el cuestionario. La muestra fue de 241 informantes, concretamente 201 (83,40%) eran mujeres y 40 (16,60%) hombres. Por lo que respecta a su formación, 87 (36,1%) eran estudiantes y 154 (63,9%) profesionales de la educación o psicología educativa. **Resultados:** Los resultados evidencian que existe un alto porcentaje de los participantes que han tenido contacto con personas con TEA. Sin embargo, sienten que no se encuentran lo suficientemente preparados para poder trabajar con este colectivo, hecho que cualitativamente se ha denotado durante el transcurso del propio curso on-line con sus preguntas y sus dudas. Por otro lado, se apuesta por la inclusión del alumnado en el aula, independientemente de su trastorno, hecho que arroja un poco de luz a la necesidad actual de transformar el aula para que todos los alumnos sean valorados y tomados en cuenta, y de esta manera propiciar la participación y el aprendizaje. **Conclusión:** Como conclusión, se destaca la necesidad permanente de formación por parte del profesional y del estudiantado, para dar cabida a la diversidad en el aula desde una perspectiva inclusiva.

Palabras clave: educación inclusiva, Trastorno del Espectro Autista, MOOC, percepción, formación.

Abstract

Introduction: It is extremely important that education and psychology professionals, as well as students about these disciplines, can train and understand one of the disorders whose prevalence grows from year to year, such as Autism Spectrum Disorder (ASD). Based on this premise, our objective as researchers and specialists was to know if the participants of an on-line course (MOOC) on ASD had clear the basic concepts about the disorder, the perception of their knowledge about ASD and the inclusion of these children in the school. **Method:** The design used was descriptive, which used the survey as method and a questionnaire as instrument. The sample was of 241 informants, specifically 201 (83.40%) were women and 40 (16.60%) were men. With regard to their training, 87 (36.1%) were students and 154 (63.9%) professionals in education or educational psychology. **Results:** The results show that there was a high percentage of participants who have had contact with people with ASD. However, they feel that they are not sufficiently prepared to be able to work with this group, a fact that has been qualitatively denoted during the MOOC with their questions and their doubts. On the other hand, it is committed to the inclusion of students in the classroom, regardless of their disorder, a fact that sheds some light on the current need to transform the classroom. All the students should be valued and taken into account for their participation and learning. **Conclusion:** In conclusion, the permanent need for training of the professional and the students is emphasized, in order to know the diversity in the classroom from an inclusive perspective.

Key Words: inclusive education, Autism Spectrum Disorder, MOOC, perception, training.

Introducción

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es uno de los trastornos del neurodesarrollo con más prevalencia hoy en día (1/160 según la OMS, 2016). Es por esto que resulta de suma importancia que los profesionales estén formados y entiendan la importancia de incluir a todo el alumnado en el aula, sea cual sea su circunstancia.

Actualmente, aunque están surgiendo nuevos materiales específicos para niños y niñas con TEA, la realidad escolar es que existe poca información en torno a cómo actuar o de qué forma incluir a estos niños en su grupo clase. Los profesionales, maestros y estudiantes del campo de la educación pueden encontrar fácilmente materiales nuevos en internet, en blogs, o en plataformas específicas, pero la mayoría de las veces están destinados a los más pequeños, como en los casos de la Teoría de la Mente: prueba de cambio de ubicación, como el de Sally y Anne (Baron-Cohen, Leslie y Frith, 1985; Wimmer y Perner, 1983) y de contenido inesperado, como la prueba de los Lacasitos (Hogrefe, Wimmer y Perner, 1986); a la comunicación, como los Sistemas Alternativos y/o Aumentativos de la Comunicación (SAAC) o a niveles más afectados, como los PECS (Picture Exchange Communication System) (Bondy y Frost, 1985). Y esto implica que se le dé menor importancia al hecho de aplicar dichos materiales, intervenciones o prácticas con todo el grupo clase, para que los demás alumnos se beneficien, viendo el conjunto de la clase como un conjunto social y de comunicación que pueda beneficiar a los niños con autismo. Por esta razón, es necesario entender la práctica inclusiva y a

las personas con autismo; y con esto entender la percepción sobre estos niños y niñas en la escuela ordinaria. Desde la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo 2/2006 (LOGSE) los principios de normalidad e inclusión se conciben por ley en nuestras escuelas, pero es bien cierto que en la práctica real la percepción del profesorado dista mucho del papel, sobre todo cuando se trata de alumnos que presentan algún tipo de dificultad o se encuentran en riesgo de exclusión. Es decir, si partimos de que en nuestra realidad escolar el alumno cada vez es más diverso, las escuelas deberían atender mejor las necesidades e intereses de cada alumno. Para cumplir con ello, resulta primordial el papel del profesor (o futuros profesionales), su actitud y predisposición hacia la inclusión debería ser uno de los objetivos principales a indagar en el Sistema Educativo. De hecho estos últimos años ésta ha sido una de las mayores preocupaciones dentro de la investigación educativa (Chiner, 2011).

Desde un carácter más general dentro de las necesidades de los alumnos, Scruggs y Mastropieri (1996), informaron en su investigación que, a pesar de que dos tercios de profesorado apoyaba la idea de la inclusión (casi 11.000 participantes en total) sólo unos pocos deseaban tener alumnos con algún tipo de necesidades educativa especial en sus propias clases. En la misma línea, Avramidis, Bayliss y Burden (2000) hallaron en su estudio que los profesores demandaban más formación inicial y continua para responder a las necesidades de sus alumnos. También relativo al tema de la formación merece atención el hecho de la percepción negativa que pueden tener los profesores sobre dicho alumnado. Y es que, aquellos docentes que en el estudio de Van Reusen, Shoho y Barker (2001) tenían una actitud más negativa hacia la inclusión eran aquellos que tenían menos conocimientos y formación en educación especial.

La investigación en España muestra resultados similares a los internacionales, observando que los docentes mostraron cierto rechazo e indecisión en cuanto a su práctica educativa inclusiva (Fernandez-González, 1999). Más concretamente, en nuestra comunidad (Comunidad Valenciana) Cardona (2000) encontró resultados parecidos a los nacionales, sintiéndose los participantes reticentes a aceptar nuevas responsabilidades que pudieran conllevar los alumnos con necesidades educativas especiales. Además, nuevamente en lo relativo a la formación, en un estudio de 2006 realizado por Jiménez Trens, Díaz Allué y Carballo, se observó que una amplia mayoría de los encuestados reconocían no haber sido suficientemente formados, y tampoco se sentían preparados para atender a la diversidad. En particular, dicho grupo demandaba mejor formación en estrategias de enseñanza y aprendizaje para ofrecer una mejor respuesta a las necesidades de cada alumno. También se destacó el mayor apoyo por parte de la administración educativa, y más recursos tanto materiales como personales para una atención adaptada (Alemany y Villuendas, 2004).

Por todo esto, y debido a la oportunidad de preguntar e indagar con una muestra de estudiantes y profesionales de habla hispana preocupados por el TEA, se decidió conocer su percepción sobre la inclusión de, concretamente, el autismo en las aulas. Partiendo de esta premisa pues, el objetivo de este estudio es averiguar si los participantes de un curso on-line sobre TEA tenían claros los conceptos básicos sobre el trastorno, su percepción sobre la preparación recibida, y la percepción de su formación acerca del TEA y la inclusión de estos niños en la escuela ordinaria.

Método

Participantes

En este estudio participaron un total de 241 informantes, concretamente 201 (83,40%) eran mujeres y 40 (16,60%) hombres. Por lo que respecta a la edad decir que: 9 (3,73%) participantes tenían menos de 20 años, 71 (29,46%) tenían una edad comprendida entre los 20-25 años, 40 (16,60%) entre los 26-30 años y 121 (50,21%) tenían más de 31 años. Por lo que respecta a su formación, 87 (36,1%) eran estudiantes y 154 (63,9%) profesionales de la educación o psicología educativa. Más específicamente, 56 (23,24%) eran estudiantes de magisterio, 3 (1,24%) estudiantes de pedagogía, 6 (2,49%) estudiante de psicología, 19 (7,89%) estudiantes de algún máster relacionado con la educación o la psicología, 3 (1,24%) de doctorado, 88 (36,51%) maestros, 18 (7,47%) maestros y pedagogos o maestros y psico-pedagogos, 13 (5,40%) máster en secundaria, 10 (4,14%) pedagogos, 18 (7,47%) psicólogos y 7 (2,90%) psicopedagogos. Había 85 (35,27%) participantes que no estaban trabajando en el campo de la educación o la psicología y 156 (64,73%) sí que estaban ejerciendo. Por último, aludir a los años de experiencia: 57 (23,65%) participantes no tenían ninguna experiencia profesional en este campo, 42 (17,43%) menos de 1 año, 39 (16,18%) tenían entre 1 y 3 años de experiencia y 103 (42,74%) más de 4 años de experiencia.

Instrumento

El diseño metodológico utilizado consistía en un diseño de tipo descriptivo, que utiliza el método de encuesta y como instrumento el cuestionario. Para la recogida de datos se elaboró un cuestionario expresamente para este estudio. El cuestionario está formado por una primera parte de datos contextuales y una segunda parte constituida por 6 cuestiones de elección múltiple con el objetivo de indagar acerca de la percepción de los participantes sobre el trastorno del espectro autista y sobre su escolarización. En esta segunda parte se han preguntado aspectos relacionados con: si los informantes conocían alguna persona con autismo en su entorno, su formación en relación a trabajar con personas autistas, si el alumnado TEA aporta beneficios al grupo-clase, la modalidad de escolarización del alumnado TEA, las habilidades sociales de las personas con autismo y sobre sus conocimientos en torno al espectro autista.

Procedimiento

Primeramente se confeccionó el instrumento para la recogida de datos, esto es, el cuestionario. Posteriormente se recogieron los datos a través de un google formulario, los participantes estaban cursando un MOOC sobre TEA y se pretendía conocer su formación acerca del TEA y la inclusión de estos niños en la escuela ordinaria. El cuestionario fue administrado previamente al inicio de susodicho curso. El análisis de datos se ha realizado mediante Excel.

Resultados

La primera pregunta del cuestionario hace referencia a si los participantes conocen o han conocido personas con autismo. Podemos observar, en la *Figura 1.*, como la gran mayoría

responden afirmativamente a la cuestión, siendo el ámbito profesional el contexto donde más tienen contacto con este colectivo (60%), posteriormente se encuentran los que tienen conocidos (10%), los que tienen un familiar (6%) y otros motivos que no se especifican en el cuestionario (6%). Por otro lado, sólo un 18% de los participantes responden que nunca han tenido contacto con personas con autismo.

1. En mi entorno, he conocido personas con autismo

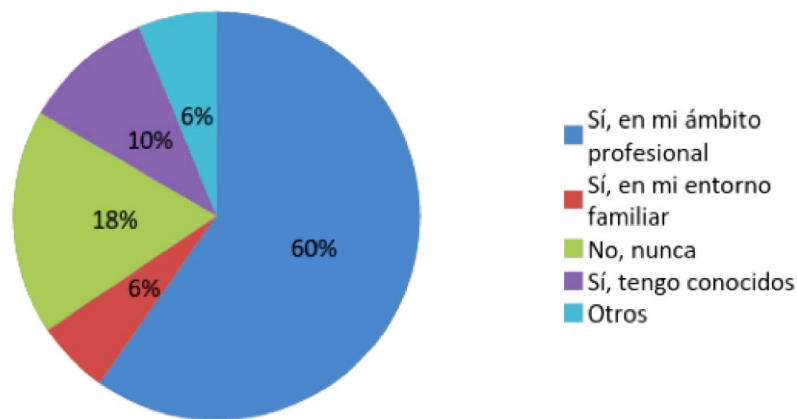


Figura 1. Contacto con personas con autismo

La siguiente cuestión, representada en la *Figura 2.*, versa sobre la formación de los participantes respecto al TEA. Aquí podemos observar como la amplia mayoría considera que no tiene la suficiente formación (90,46%) frente a una minoría que considera que sí la tiene (9,54%).

2. Como futuro o profesional vinculado a la educación, ¿crees que has recibido suficiente formación para trabajar adecuadamente con alumnado con autismo?

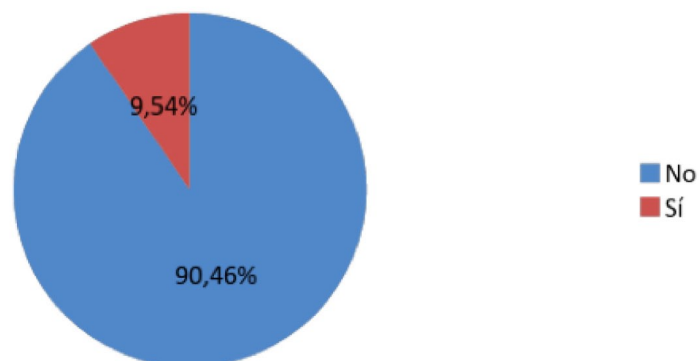


Figura 2. Formación de los participantes sobre el TEA

La tercera pregunta (Ver *Figura 3.*) hace referencia a los beneficios que puede aportar el alumno con TEA al aula o clase donde se encuentra inmerso. En esta cuestión encontramos como ninguno de los encuestados considera que este alumnado perjudica el aprendizaje de los demás (0%). La mayoría contesta afirmativamente la cuestión (84,23%) y el resto responde que depende del nivel (15,77%).

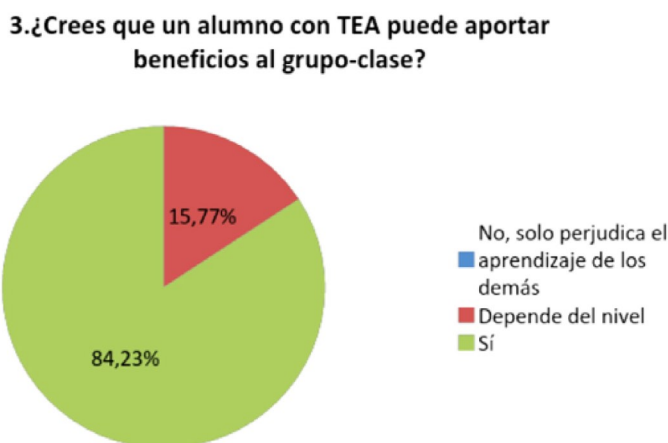


Figura 3. Percepción de los beneficios que aporta el alumnado con TEA

En la siguiente cuestión se presentan diferentes alternativas que responden a la inclusión de este alumnado presentándose diferentes tipos de escolarización para que los participantes respondan qué institución tiene que formar a este colectivo. En la *Figura 4*, podemos observar como una amplia mayoría considera que los niños autistas deben acceder a escuelas normalizadas dentro de un aula con compañeros de su misma edad (97,51 %). Siendo sólo un 2,49% los que piensan que este alumnado necesita de un docente que lo acompañe en el aula para poder ayudarlo. Como vemos, ningún participante considera que este grupo de alumnos estudie en centros específicos.

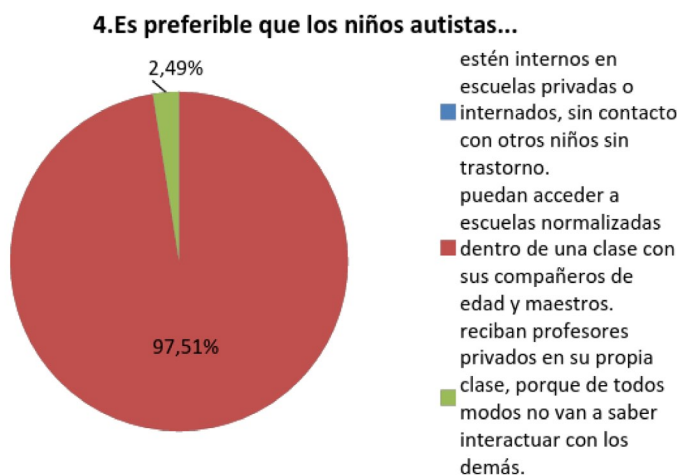


Figura 4. Inclusión de los niños con autismo

También se les pregunta por la percepción que tienen de este colectivo en cuanto a la interacción que tienen con otras personas (Ver la *Figura 5.*). La amplia mayoría contesta que no es cierto que estos alumnos no tengan interés por hacer amigos (93,77%). Sólo un 6,23% considera que no tienen interés.

5. Creo que las personas autistas no tienen interés por los demás, comúnmente no quieren hacer amigos.

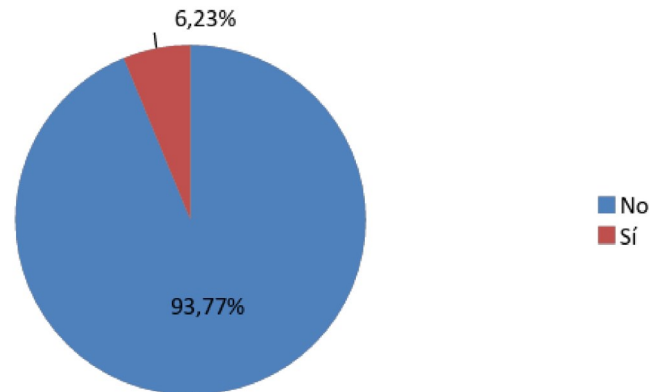


Figura 5. Conceptos básicos sobre el autismo

Por último se plantea una cuestión acerca de los conocimientos que tienen acerca del Trastorno del Espectro Autista. Casi la totalidad de los participantes (99,17%) reconoce que existen diferentes niveles según el grado de adaptación del niño o los apoyos que necesite el alumnado. Sólo un 0,41% considera que todas las personas autistas tienen las mismas características y otro 0,41% entiende que no hay niveles de diferenciación, solo se diferencia entre TEA o Asperger (Ver la *Figura 6.*).

6. Dentro del Trastorno del Espectro Autista...

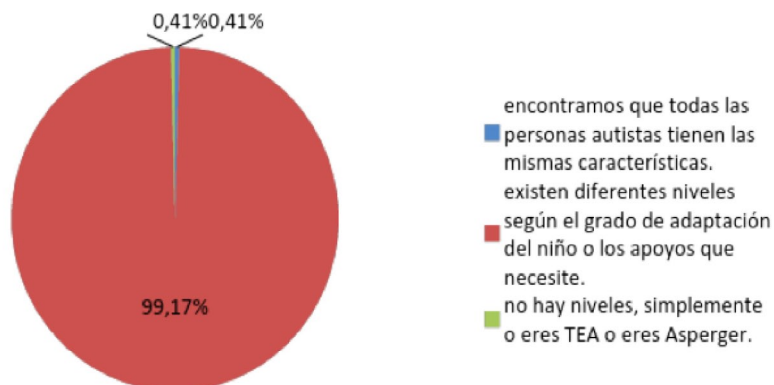


Figura 6. Niveles en el TEA

Discusión y conclusiones

Si se recuerda, el objetivo de dicho estudio fue averiguar la percepción sobre el TEA de los participantes del curso MOOC, así como su preparación, formación e ideas sobre la inclusión de estos niños. Analizados los datos se puede concluir que la mayor parte de los participantes han conocido a personas con autismo entre el ámbito profesional y personal.

Otra de las cuestiones importantes a evaluar fue el grado de formación percibida para trabajar adecuadamente con alumnado con autismo. Es importante destacar como una amplia mayoría coincide en que no consideran tener suficiente información. Este dato coincide con los diversos estudios anteriormente citados tanto de carácter internacional como nacional (Avramidis, Bayliss y Burden, 2000; y Jiménez Trens, Díaz, Allué y Carballo, 2006). Tal y como ya se comentó en la introducción, éste puede ser un freno importante para que nuestra realidad escolar no pueda seguir avanzando. Aunque a parte de la praxis, sí que existe una concepción inclusiva acerca del autismo, coincidiendo los encuestados en que el alumno con TEA puede beneficiar al grupo clase, hecho que se corrobora con la creencia de que los participantes también coinciden en que es preferible que los niños con autismo puedan acceder a escuelas normalizadas dentro de una clase con sus compañeros de edad y maestros. Este dato pues, sería contradictorio con la formación percibida, ya que por tanto, como en anteriores estudios se ha citado, el problema estaría más ligado a la falta de recursos y no al de actitud por parte de docentes o estudiantes.

Además, aunque los conocimientos que se preguntaron acerca del autismo fueron más bien básicos, sí que se puede observar que la mayor parte de los participantes tuvieron claros algunos conocimientos, como que: las personas con autismo sí tienen interés por los demás, o que dentro del Trastorno del Espectro Autista existen diferentes niveles según el grado de adaptación del niño o niña o de los apoyos que necesite.

Por último, cabe resaltar la importancia de la formación continua de los profesionales que se dedican a la educación, teniendo ésta relación con el problema más importante discutido anteriormente. Y es que para saber cómo atender a la diversidad en las aulas, tanto estudiantes como profesionales deben estar informados y formados acerca de una realidad presente en la mayoría de nuestras aulas. En este primer estudio sobre la percepción de nuestros participantes ya se ha podido entrever un problema real que estudios con mayor población han detectado, y es que el desconocimiento afecta a la práctica, y es necesaria la formación para actuar de manera adecuada. Aunque la conclusión final parece desfavorable para nuestros nuevos tiempos, cabe destacar que la actitud de nuestros participantes da una mejor visión de transformación y también debería ser un claro indicador de que los tiempos están cambiando, y un aula donde todos los niños y niñas tengan cabida, cada día es más que plausible.

Referencias bibliográficas

- Alemany, I. y Villuendas, M.D. (2004). Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 11(34), 183-215.
- Avramidis, E., Bayliss, P. y Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational need in the ordinary school in on local education authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M. y Frith, U. (1985). Does the autistic child have a 'theory of mind'? *Cognition*, 21, 37-46.

- Bondy, A. S., y Frost, L. A. (1998). The picture exchange communication system. In *Seminars in speech and language*. Vol. 19, (4), pp. 373-389.
- Cardona, M.C. (2000). Regular classroom teachers' perceptions of inclusion: implication for teachers' preparation programs in Spain. En D. Day y D. Veen (Eds.), *Educational research in Europe* (pp. 37-47). Lovaina: Garant y European Educational Research Association.
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Universidad de Alicante.
- Fernandez-González, A. (1999). *Estudio de las actitudes del profesorado de los centros ordinarios de Vizcaya hacia la integración escolar*. Comunicación presentada en las III Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad dentro del Simposio «Retos en la respuesta al retraso mental en la vida adulta: Formación, oportunidades y calidad de vida», Salamanca.
- Jiménez Trens, Díaz Allué y Carballo (2006). Respuesta educativa a la diversidad desde la perspectiva del profesorado de la ESO: Estudio en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Contextos Educativos*, 8-9, 33-50.
- Ley Orgánica (1990). 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). *Ministerio de Educación y Ciencia*, 3.
- Organización Mundial de la Salud. (2016). Trastornos mentales y del comportamiento. En Organización Mundial de la Salud (Ed.), *Revisión internacional de la clasificación internacional de enfermedades*.
- Scruggs, T. E. y Mastropieri, M. A. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958-1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63(1), 59-74.
- Van Reusen, A. K., Shoho, A. R. y Barker, K. S. (2001). High school teacher attitudes toward inclusion. *The High School Journal*, 84(2), 7-17.
- Wimmer, H. y Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13(1), 103-128.