



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2019-2020

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
SOCIOEDUCATIVA E
INTERGENERACIONAL DIRIGIDA A
NIÑOS CON TRASTORNO DEL
ESPECTRO AUTISTA**

SOCIO-EDUCATIONAL AN INTERGENERATIONAL
INTERVENTION PROPOSAL FOR CHILDREN WITH
AUTISM SPECTRUM DISORDER

Autora: Lara Ortega Zorrilla

Director: Jose Antonio Labra Pérez

Octubre 2020

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 6 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 8 |
| ACERCAMIENTO AL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA | 8 |
| LOS PROGRAMAS INTERGENERACIONALES..... | 12 |
| RED DE APOYO SOCIAL DESDE EL ENCUENTRO INTERGENERACIONAL CON NIÑOS TEA... 17 | |
| 3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN | 22 |
| JUSTIFICACIÓN..... | 22 |
| OBJETIVOS DE LA PROPUESTA | 23 |
| METODOLOGÍA..... | 24 |
| <i>Estrategias de la intervención</i> | 24 |
| <i>Participantes</i> | 26 |
| <i>Temporalización</i> | 28 |
| <i>Principios metodológicos</i> | 29 |
| <i>Recursos humanos</i> | 33 |
| ACTIVIDADES | 34 |
| <i>Actividad 1. “Lluvia de ideas”</i> | 34 |
| <i>Actividad 2. “Nos damos a conocer”</i> | 35 |
| <i>Actividad 3. “Toma de contacto”</i> | 36 |
| <i>Actividad 4. “Nos encontramos de nuevo”</i> | 37 |
| <i>Actividad 5. “Un paso más cerca”</i> | 38 |
| <i>Actividad 6. “Nos ponemos en tu lugar”</i> | 38 |
| <i>Actividad 7. “Manos a la masa”</i> | 39 |
| <i>Actividad 8. “Nos volvemos artistas”</i> | 40 |
| <i>Actividad 9. “El fiel compañero”</i> | 41 |
| <i>Actividad 10. “Creación de marionetas”</i> | 42 |
| <i>Actividad 11. “Diseñamos nuestro espacio”</i> | 43 |
| <i>Actividad 12. “Construimos nuestro espacio”</i> | 44 |
| <i>Actividad 13. “Nos convertimos en detectives”</i> | 44 |
| <i>Actividad 14. “Creando historia”</i> | 46 |
| <i>Actividad 15. “Fiesta de despedida”</i> | 46 |
| EVALUACIÓN..... | 47 |
| 4. CONCLUSIONES | 50 |
| 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 53 |
| 6. ANEXOS | 58 |
| ANEXO I: EVALUACIÓN PARA LA INFANCIA..... | 58 |
| ANEXO II: EVALUACIÓN PARA LAS PERSONAS MAYORES..... | 59 |
| ANEXO III: ASAMBLEA INFANCIA..... | 60 |
| ANEXO IV: ASAMBLEA PERSONAS MAYORES. | 60 |
| ANEXO V: AUTOEVALUACIÓN. | 61 |

El presente documento se encuentra redactado haciendo uso de un lenguaje basado en el masculino genérico para hacer referencia indistintamente a masculino y femenino evitando así la constante repetición.

Resumen

El ser humano como ser social necesita establecer variedad de relaciones basadas en la interacción. Por ello, la propuesta planteada persigue hacer uso de las relaciones intergeneracionales para promover la creación de redes de apoyo social que mejoren las habilidades personales y sociales de la infancia con trastorno del espectro autista (TEA). Para ello se llevarán a cabo una serie de actividades donde la implicación de las personas mayores ejercerá la función de intermediaria permitiendo así conseguir alcanzar el fin deseado: mejorar la calidad de vida de la infancia con TEA. Todo lo anterior se realizará bajo una metodología de enseñanza-aprendizaje que fomentará el aprendizaje colaborativo así como la participación activa de todos los participantes mediante la creación de comunidades de aprendizaje. Así mismo se realizará una evaluación formativa y sumativa con objeto de conocer el nivel de cumplimiento de los objetivos, las diferencias generadas en el desarrollo de la infancia con TEA, el grado de satisfacción de las personas mayores y familias y una autoevaluación destinada a los profesionales de la educación.

La presente propuesta representa una forma de reducir y/o evitar la exclusión a la que se enfrentan algunos grupos que conforman la sociedad y ante la cual se debe actuar para conseguir un impacto en la población mediante la participación activa, colaborativa y concienciada de la necesidad de trabajar por y para la inclusión.

Palabras clave: relaciones intergeneracionales, programas intergeneracionales, trastorno del espectro autista (TEA), infancia, personas mayores, inclusión, calidad de vida.

Abstract

The human being as a social person needs to make a variety of relationships based on interaction. For this reason, the proposal put forward seeks to make use of intergenerational relationships to promote the creation of social support systems that improve the personal and social skills of children with autism spectrum disorder (ASD). For this purpose, a series of activities will be carried out in which the involvement of the elderly will act as an intermediary to achieve the desired goal: to improve the quality of life of children with ASD. All this will be done under a teaching-learning methodology that will promote collaborative learning as well as the active involvement of all participants through the creation of learning communities. Moreover, a formative and summative evaluation will be carried out in order to know the level the objectives have been fulfilled, the differences generated in the development of children with ASD, the degree of satisfaction of the elderly and families and a self-evaluation aimed at education professionals.

This proposal represents a way to reduce and/or avoid the exclusion faced by some groups that make up society and which must be addressed in order to achieve an impact on the population through active, collaborative and conscious participation of the need to work for and with inclusion.

Keywords: intergenerational relationships, intergenerational programs, autism spectrum disorder, childhood, older people, inclusion, life quality.

1. INTRODUCCIÓN

Esta propuesta de intervención socioeducativa gira entorno a la identificación de un problema en un contexto determinado, el cual es la falta de inclusión de los niños con trastorno del espectro autista (de ahora en adelante TEA) en la etapa de Educación Infantil y en la sociedad. Este problema surgió de la observación, durante las prácticas de la carrera, de varios casos de niños con autismo que se encontraban completamente aislados dentro sus respectivos centros educativos. Además, en conversaciones con profesionales de la educación, se desveló una gran preocupación por la calidad de vida, presente y futura, de estos niños, asemejándolo al rol asociado al estilo de vida de las personas mayores: dependientes, inactivos e improductivos. Esto llevó a la necesidad de resolver si esta carencia de relaciones sociales se encontraba relacionada con las características del trastorno o con la variedad intergeneracional de las mismas.

Para dar respuesta a este problema, se ha realizado un análisis exhaustivo sobre la teoría existente, dando significado al trastorno del espectro autista, los programas intergeneracionales y la red de apoyo intergeneracional que estos programas crean en la infancia con TEA.

Esta propuesta se lleva a cabo mediante la creación de un programa intergeneracional donde se toman como participantes a la infancia y personas mayores. Dentro de la infancia se contará con la presencia de un niño con TEA, infante al que principalmente se dirige la propuesta. Con ella, se pretende responder al objetivo principal: construir redes de apoyo para la mejora de las habilidades personales y sociales de la infancia con trastorno del espectro autista y de las personas mayores desde el intercambio de conocimientos y experiencias.

Dicho objetivo será perseguido a través de una metodología de enseñanza-aprendizaje centrada en la persona y basada en el aprendizaje colaborativo. Para ello, se llevarán a cabo una serie de sesiones semanales en las que se realizarán diferentes y variadas actividades que permitirán conseguir

los objetivos planteados inicialmente y extraer unas conclusiones al respecto una vez concluidas cada una de las sesiones y cuando finalice la propuesta socioeducativa.

Las conclusiones que se obtendrán permitirán determinar la importancia y los beneficios de la creación de redes de apoyo social para las diferentes generaciones participes y la sociedad y también someter la propuesta a un proceso de mejora continua ya que se podrán detectar puntos que no cumplen su objetivo y que es necesario mejorar.

Por consiguiente, la presente propuesta resulta relevante para conocer aquellos beneficios que presenta cursar la etapa de Educación Infantil para la infancia con TEA, siendo uno de ellos el carácter social como precursor del establecimiento de las primeras relaciones sociales y con el entorno.

2. MARCO TEÓRICO

Acercamiento al Trastorno del Espectro Autista

Etimológicamente hablando el término autismo proviene del griego ‘autos’ y significa ‘propio, uno mismo’. Este concepto apareció formalmente por primera vez en la obra titulada “*Autistic disturbances of affective contact*” escrita por el psiquiatra infantil Leo Kanner (1943), quien lo trató por primera vez como una enfermedad psicológica y que lo describió como la incapacidad innata de algunas personas para establecer de manera habitual el contacto afectivo con otras personas. Los principales síntomas en los que se basó eran: la incapacidad para establecer relaciones sociales, alteraciones y retraso en la adquisición y el uso del lenguaje, la obsesión por preservar un orden, la constancia a adoptar conductas repetitivas y la necesidad de mantener rutinas cotidianas (Kanner, 1943). Este conjunto de ideas acabó resumiéndose bajo el concepto de “autismo infantil”.

Un año después, Hans Asperger (1944) publicaba un artículo donde describía un conjunto de síntomas muy similares, entre los que destacaba: pobreza visual, comunicación no verbal insuficiente, limitada empatía, habla monótona, gran concentración en determinados temas y oposición al cambio. Esto acabó derivando en el término Síndrome de Asperger.

Ambos autores son considerados pioneros en la investigación del autismo por ser los primeros en definir el concepto dentro del marco de la psicología infantil. Los dos describían síntomas muy similares, aunque cada paciente presentaba síntomas y características diversas. Es por ello que el autismo es considerado como un trastorno del espectro que abarca diferentes trastornos con similares características.

Actualmente y bajo la última publicación del “*Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5*” (American Psychiatric Association [APA], 2013), el Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición neurobiológica que afecta el modo en el que una persona ve el

mundo, procesa información e interactúa con otras personas (APA, 2013). Implicando así alteraciones en las habilidades socioemocionales, la presencia de intereses restringidos y conductas estereotipadas. Características por las que se encuentra dentro del apartado “trastornos del desarrollo neurológico” abarcando también a aquellas personas diagnosticadas con síndrome de Asperger o trastorno generalizado del desarrollo no especificado. Los criterios diagnósticos que el documento DSM-5 establece se clasifican en cinco apartados que comienzan con las deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos, el uso de patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades (movimiento, uso de objetos, insistencia en la monotonía, intereses muy restrictivos, etc.).

Estos síntomas deben presentarse en las primeras fases del periodo de desarrollo aunque no tiene por qué ser en su totalidad, además, deben causar un deterioro significativo en lo social, laboral y otras áreas de funcionamiento habitual. Es por ello que el autismo infantil es definido como la presencia de un desarrollo alterado que tiene lugar antes de los tres años de edad, y que por consiguiente, produce un desarrollo atípico. No existen marcadores biológicos, por lo tanto, el diagnóstico se fundamenta en el juicio clínico, que es apoyado por la observación del conjunto de señales hasta aquí expuestas y que en la posterior figura 1 se reflejan conjunta y resumidamente.

Figura 1. Señales de alerta.

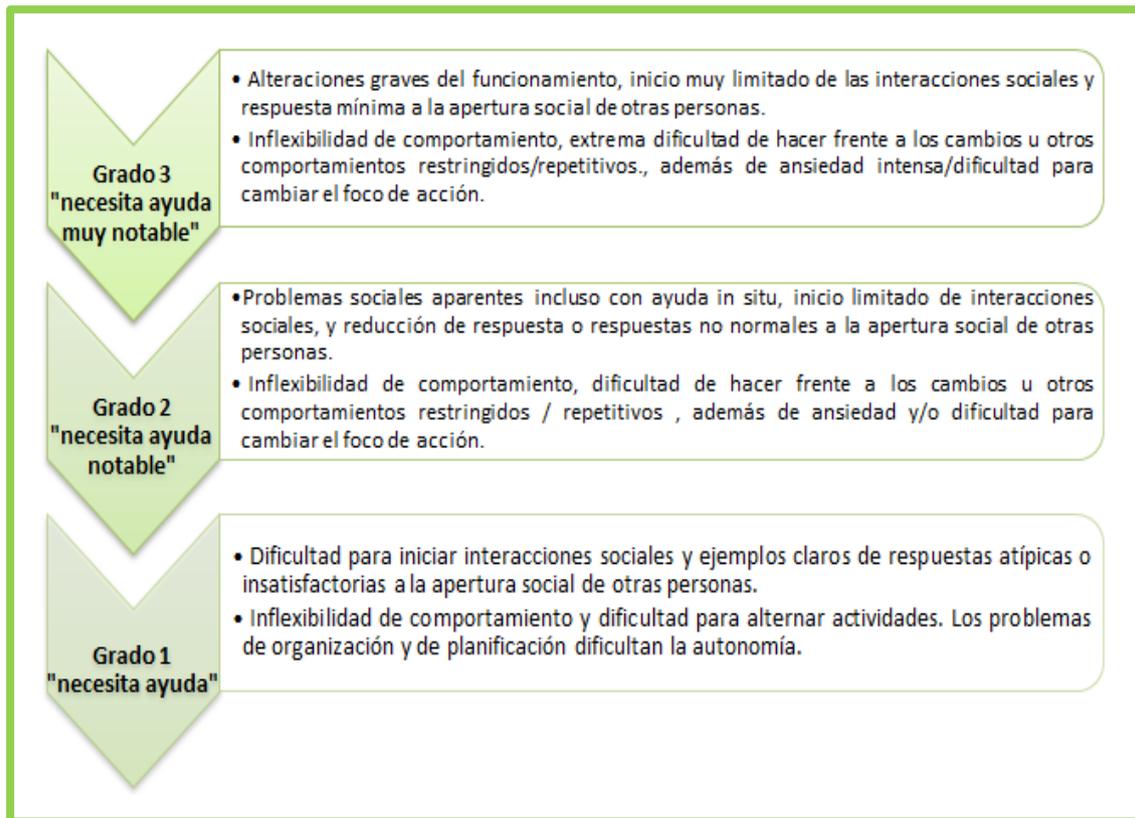


Fuente. Elaboración propia

Por otra parte, existen además una serie de problemas comunes no específicos tales como fobias, alteraciones del sueño y la alimentación, rabietas y autoagresiones. Además puede observarse una ausencia de miedo en respuesta a peligros reales y un temor excesivo en respuesta a objetos no dañinos.

La inexistencia de marcadores hace que el “*Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5*” (APA, 2013) estableciera una clasificación dividida en tres niveles según el tipo de ayuda que necesita la persona en cuestión y agrupándolo en los apartados de: comunicación social y comportamientos restringidos y repetitivos, y que se resume en la siguiente figura 2.

Figura 2. Niveles de gravedad del TEA



Fuente. Elaboración propia basada en la *tabla 2* del DSM-5.

Por otra parte, Russell (2000) declara que el trastorno del espectro autista también tiene una relación con el rendimiento empobrecido en la teoría de la mente, las funciones ejecutivas y el lenguaje pragmático. Autores como Vidal y De Uña (2012), relacionan de manera directa estos tres aspectos con el TEA. En primer lugar, la teoría de la mente (entendida como la capacidad para establecer relaciones entre los estados mentales y los hechos o referida a la capacidad de comprender la reacción de las personas ante las diferentes situaciones, pudiendo predecir su comportamiento) resulta ser incompatible con las características de las personas autistas ya que estas tienen dificultades para predecir las posibles respuestas de otras personas frente a una misma situación. En segundo lugar, se encuentra la función ejecutiva, entendida como la incapacidad de estos niños para adaptar sus reacciones y comportamientos según el contexto y la situación a la que se enfrentan en los diferentes contextos. Y por último, la coherencia central o lenguaje pragmático, que

referencia la incapacidad que estos niños tienen para diferenciar entre lo relevante y lo irrelevante, lo cual les impide adaptar sus respuestas al contexto. Este conjunto de procesos psicológicos explica y resulta de utilidad a la hora de desarrollar tareas del aprendizaje que mejoren la socialización de este grupo de personas.

Después de conocer estas teorías puede observarse la necesidad de considerar requisitos explícitos a la hora de trabajar con este grupo de niños: ambiente estructurado y predecible, sistema para el control y regulación de las conductas, experiencias positivas y lúdicas de relación interpersonal, utilización de diversidad de recursos para comprender, actividades con sentido claro, comprometerse con ellos, etc.

Los programas intergeneracionales

El desarrollo histórico de los programas intergeneracionales puede dividirse en tres fases. Partiendo de su surgimiento en la década de los 60 en Estados Unidos como consecuencia de la separación geográfica que el mercado laboral estaba creando, reubicando a las familias y generando distanciamiento, aislando a las personas mayores y estableciendo estereotipos entre las generaciones. La segunda fase tiene lugar tres décadas más tarde, en los años 90, surgida con el fin de dar respuesta a una mayor parte de la población, especialmente a la parte más vulnerable de esta. Por último, la tercera fase, que es en la que nos encontramos actualmente y que tiene como finalidad la construcción de “una sociedad para todas las edades”, es decir, el uso de estos programas como instrumento para el desarrollo comunitario, lo cual se está viendo aplicado en nuevos contextos como es el caso de Holanda, Reino Unido y España (Sánchez et al., 2007).

Los programas intergeneracionales son descritos por gran variedad de autores, comenzando por Ventura-Merkel y Lidoff (1983), quienes lo describen como: “actividades o programas que incrementan la cooperación, la interacción y el intercambio entre personas de diferentes generaciones. Implican compartir habilidades, conocimientos y experiencias entre jóvenes y mayores”. Sin

embargo, McCrea, Weissman y Thorpe-Brown (2004) lo identifican como “un programa organizado para fomentar interacciones entre niños, jóvenes y personas mayores que sean continuadas, mutuamente beneficiosas y que conduzcan al desarrollo de relaciones”. Y acabando por la definición que hace Wright (2008):

Actividades o programas que incrementan la cooperación, la interacción y el intercambio entre personas de distintas generaciones. Estas personas comparten sus saberes y recursos y se apoyan mutuamente en relaciones que benefician tanto a los individuos como a su comunidad. Estos programas proporcionan oportunidades a las personas, a las familias y a las comunidades para disfrutar y beneficiarse de la riqueza de una sociedad para todas las edades.

Puede observarse como cada definición es diferente pero con aspectos similares y un fin común: hacer que algo ocurra entre distintas generaciones. Este algo, según Hatton-Yeo y Ohsako (2001, p. 3), se caracteriza por hacer uso del intercambio como un eje vertebrador intencionado y continuado de recursos y aprendizaje entre las generaciones mayores y las más jóvenes. Esta definición fue ampliada por Sánchez et al. (2007) con la idea de un fin capaz de beneficiar tanto a los participantes como a la comunidad a través de ese continuado intercambio de recursos y aprendizajes.

Para que estos programas intergeneracionales se consideren como tal deben reunir un conjunto de características expuestas por Granville y Ellis (1999) en Sánchez, Kaplan y Sáez (2010, p.15):

- Diseño específico e intencionado para sus fines.
- Planificación cuidadosa.
- Reconocimiento del papel de la generación intermedia como facilitadora del programa.
- Continuidad en el tiempo y no acciones aisladas.

- Impacto positivo en las generaciones participantes.
- Mejora de la calidad de vida de los participantes y de las personas de su entorno.

Existe variedad de maneras de realizar un programa intergeneracional y son varios los autores que han realizado sus propias clasificaciones siguiendo una u otra característica principal a tener en cuenta, como por ejemplo, según la parte implicada que recibe un mayor beneficio o en relación al área de interés en el que se centra. Es por ello que el presente programa se va a centrar, por una parte, en la creación de espacios comunitarios intergeneracionales (Sánchez et al., 2010), y por otra, en la mejora de la calidad de vida de las partes implicadas a través del apoyo a las familias de los niños con TEA.

La educación intergeneracional se entiende como el continuo proceso de educación del ser humano a lo largo de toda la vida. Esta educación tiene como base el encuentro y diálogo entre los miembros del propio grupo y con otros colectivos fomentando la visión de la diversidad, valores, costumbres, ritmos y actividades, que buscan el perfeccionamiento de las personas dentro de la sociedad a través de cuatro pilares básicos: enseñar a (Heredia y García, 2018 siguiendo a Bedmar, 2003, p.114):

- Vivir de manera conjunta, a través de un enriquecimiento mutuo del aporte beneficioso y complementario del proceso de socialización.
- Conocer, reforzando la investigación individual y desarrollando capacidades de comunicación.
- Hacer, aprender a través de la interacción y la acción pero bajo el uso de la reflexión.
- Ser, realizarse como persona individual y colectivamente dentro de la sociedad.

Como resultado, se puede concluir que los programas intergeneracionales muestran que la relación entre individuos de diferentes generaciones produce un impacto bidireccional realmente positivo para todos los implicados (Heredia y García, 2018, p.122).

En referencia más concreta a la infancia, investigaciones al respecto llegan a la conclusión de que experimentan cambios positivos en relación al comportamiento y aprendizaje. Algunos de los beneficios que estos programas generan según Bressler, Henkin y Adler (2005) son: el incremento del sentimiento de valía, autoestima y confianza en uno mismo, menor soledad y aislamiento, aumento del sentimiento de responsabilidad social, percepción más positiva de las personas mayores, dotación de habilidades prácticas, mejora de los resultados en la escuela, mejora de las habilidades lectoras, estar más saludable, aumento del optimismo, incremento del sentido cívico y de las responsabilidades hacia la comunidad, disfrute y alegría, construcción de la propia historia de vida, apoyo en la construcción de la propia carrera profesional, actividades de ocio alternativo frente a los problemas de drogas, violencia y conducta antisocial, entre otros beneficios (p. 15). Este conjunto de enunciados se asocian con cambios positivos en relación al comportamiento y aprendizaje.

Por otra parte, los beneficios que se pueden generar en las personas mayores, y según los mismos autores (Bressler et al., 2005), son: cambio de humor y aumento de la vitalidad, la autoestima y la motivación, mejora de la capacidad para hacer frente a la enfermedad física y mental, incremento en el sentimiento de valía personal, reintegración en la familia y en la vida comunitaria o desarrollo de la amistad con personas más jóvenes combatiendo el sentimiento de aislamiento, entre otros (p. 14). En conclusión, se trata de una mejora del bienestar psicológico, físico y social.

Además, estos mismos autores (Bressler et al., 2005) hacen referencia al sistema de apoyo que estos programas crean para las familias, aumentando la probabilidad de que estas familias sigan juntas haciendo frente a la adversidad (p.15). Es por ello que no hay que olvidar mencionar los beneficios

que se producen dentro de los barrios y comunidades, dado que el aumento de colaboración entre organizaciones en asuntos comunitarios genera una mayor estima y preocupación en relación a la herencia cultural, las tradiciones y la historia, lo cual acaba traducido en un elevado compromiso de las personas como ciudadanos y miembros de la comunidad (p.16).

El principal objetivo para esta generación, según Galiano (2012), es desarrollar personas activas en la sociedad a través de programas y propuestas socioeducativas. Esto significa hacerles volver a sentirse parte de la sociedad que creían les había convertido en un estorbo, además de hacerles saber que son una generación que enriquece con su experiencia y sabiduría.

Como puede apreciarse, los programas intergeneracionales se centran en el apoyo mutuo así como en el flujo de conocimientos dado que cada generación destaca por un aspecto diferente (Sánchez et al., 2010). Es por ello que se acaba creando una interrelación entre educación, intergeneracionalidad y comunidades de aprendizaje, compartiendo estos tres actores ideas y propuestas que avocan a pensar en comunidades de práctica, comunidades de discurso, comunidades de participación y comunidades de vínculos (Sánchez et al., 2010). Además de comunidades renovadas, libres de prejuicios y con lazos estables.

Asimismo existen diversidad de áreas de interés de los programas intergeneracionales y que el autor Hatton-Yeo (2008) agrupa principalmente en las siguientes áreas: salud, desarrollo de la comunidad, educación y aprendizaje, inclusión y participación social, medio ambiente o arte, entre otras.

Red de apoyo social desde el encuentro intergeneracional con niños TEA

Los miembros de la familia, las relaciones entre personas o la televisión influyen en la gestión y desarrollo de las emociones. Es por ello que para la intervención es necesario tener en cuenta el contexto educativo y social en el que se encuentra inmerso, forma parte y se desenvuelve la persona.

La llegada de una persona con cualquier tipo de discapacidad a la familia genera un gran impacto en las personas más cercanas ya que la familia es el primer y principal apoyo para estas personas. Es por ello que Roundtree y Lynch (2018) propusieron el término “exceptional caregiving responsibilities” que abarca desde los cuidados necesarios para la crianza de un niño con desarrollo típico, hasta los retos y las tareas adicionales requeridas para el cuidado de niños con discapacidad, reflejando así la necesidad de un cuidado más intenso y prolongado en el tiempo y que a menudo requiere la adquisición de nuevas habilidades por parte de las familias. Como consecuencia, los padres y, particularmente las madres, que son quienes más involucradas se encuentran, acaban sufriendo estrés y depresión (Gallagher y Hannigan, 2014).

Crettenden, Lam y Denson (2018), siguiendo a Cohen y Wills (1985), describen cuatro formas de apoyo habitualmente utilizados: apoyo instrumental, apoyo de estima, apoyo informativo y compañía social. Los dos primeros tipos de apoyo social son más específicos y por lo tanto resultan de mayor interés para las familias que nos implican: padres con un hijo con TEA. Por ello, el presente documento se centra por una parte, en el apoyo instrumental, entendido como apoyo práctico y que implica la prestación de recursos materiales o servicios, y por otra parte, en el apoyo de estima, que también es descrito como apoyo emocional y que incluye acciones de sustento que fomentan que el receptor se sienta cuidado y aceptado. Esto es apoyado por otros autores como Fortea, Castro y Escandell (2019) siguiendo a Heller et al. (2000), que en su investigación declaran la importancia que ejerce el apoyo emocional para el desarrollo del menor, lo cual relacionan de manera directa con la frecuencia con la que el contacto se realiza.

Las familias de las personas que presentan un TEA suelen sufrir consecuencias procedentes de la convivencia, caracterizándose principalmente por la aparición de estrés, siendo este de un nivel superior al de las familias con una persona con solamente discapacidad intelectual a su cargo. Este estrés se explica por diversos factores, como pueden ser la incertidumbre del diagnóstico, las características del trastorno e incertidumbre relativa a las causas del trastorno, los beneficios de las intervenciones y la evolución del trastorno, lo cual explica el proyecto Autismo La Garriga (ALG, 2016).

La gravedad del impacto de la situación variará en cada caso y en relación a tres variables: recursos familiares (psicológicos, socioeconómicos y apoyo social), relación de pareja (calidad de la relación y salud mental) y características individuales del trastorno de la persona afectada. Además, tener un hijo con autismo conlleva el inicio de una crisis que está compuesta por cuatro fases consecutivas: shock, negación, depresión y realidad (ALG, 2016).

El diagnóstico del autismo para la familia, según Fortea et al. (2019), supone un impacto en ella que provoca graves y profundos cambios, en la mayor parte de los casos, en el estado de ánimo de sus integrantes, viéndose cada uno afectado de diferente manera y por ello en ocasiones con necesidad de apoyo psicológico (p.125).

En esta línea, y siguiendo a estos mismos autores (Fortea et al., 2019), es importante destacar que cada familia es única y que por ello reaccionan y se adaptan de diferente manera ante un diagnóstico de autismo, siendo varios los factores que intervienen en las distintas respuestas que las familias pueden dar: las características del niño, las creencias y estilos de comportamiento desarrollados por los padres, la calidad de las relaciones familiares y los sistemas de apoyo externo (en los que cabe destacar la reacción y adaptación de las familias, así como las creencias sobre el significado del autismo (Salisbury e Intagliata, 1988)). Los profesionales han reconocido tiempo atrás que la manera en la que una familia hace frente a estos y otros desafíos al criar a un niño con una discapacidad en el desarrollo, puede tener un fuerte impacto en la propia adaptación y en la adaptación del niño (Findler y Ben-Ari, 2003).

Teniendo en cuenta las aportaciones anteriormente mencionadas, resultan de interés investigaciones como la de Guralnick (2008), que examina el papel representado por el apoyo social en la vida de estas familias y cómo contribuye a una mejora de la salud y bienestar de ambas partes. Además, permite ofrecer oportunidades para el desarrollo de habilidades y competencias personales y sociales, las cuales permiten a los diferentes miembros crecer con autonomía, seguridad y un nivel aceptable de autoestima.

En esta misma línea y apoyando esta idea previa, autores como Zalaquett, Schönstedt, Angeli, Herrera y Moyano (2015) dicen textualmente:

La incorporación de los padres en el tratamiento, independientemente del marco teórico que lo sustente, es ya ampliamente aceptada e indicada, tanto para el logro de precursores cualitativos y cuantitativos en el desarrollo como para la capacidad de relacionamiento, riqueza interactiva y desarrollo emocional.

El desarrollo socio-afectivo de una persona se encuentra relacionado con aspectos clave de su personalidad: autoestima, autoconcepto, tipo de relaciones que establece y estilo de afrontamiento. Además, ejercen influencia la figura de apego, la escuela y el ambiente. Autores como Cuervo (2010), al definir el desarrollo socio-afectivo, concretan que éste supone la creación de numerosos procesos de socialización, entre los que destaca: la creación de vínculos afectivos, adquisición de roles, normas y conocimientos sociales, el aprendizaje de costumbres y roles que las sociedad transmite, es decir, que las generaciones mayores delegan en las incipientes.

Por ello, resulta de importancia dedicar tiempo a la infancia, especialmente a la etapa de 0 a 6 años, además de afecto, comprensión y atención para un equilibrado desarrollo.

El niño diagnosticado con trastorno del espectro autista tiene unas pautas distintas de aprendizaje pero se adapta bien ante una intervención

estructurada, adaptada y diseñada desde la previa evaluación de las capacidades y necesidades del propio niño (López y García, 2008). Respecto a la intervención en el área social, que es lo que nos implica, ésta debe ser estructurada, previsible y coherente, reflejando claramente orden además de forzar y favorecer las competencias sociales y las interacciones interpersonales. Se ha demostrado que dicha intervención se debe considerar a largo plazo dado que se consiguen resultados positivos muy superiores (Strain y Hoyson, 2000).

Las competencias sociales tienen que vincular las intenciones a las acciones, buscando un diseño de motivación hacia el aprendizaje, asignando sentido a las propias acciones, especialmente en el contacto social y en los beneficios de las relaciones intergeneracionales en el ámbito socio-afectivo. Siguiendo a Mata Ramírez (2019) se destaca que las relaciones entre personas de diversas edades permiten que se desarrollen experiencias afectivas entre ellos, un ciclo de saberes en constante movimiento, lo que provoca que ambas partes crezcan: personal, social y afectivamente. Dado que una de las características de los niños con TEA es la de tener un desarrollo del lenguaje limitado, la relación entre estos dos grupos de personas no se basará en la conversación verbal, sino que será una relación entre dos generaciones que tendrá como base la construcción de confianza, cercanía y la sensación de compañía. Esto hará que estos niños no tengan ansiedad por acercarse a personas desconocidas fuera de su ámbito familiar y escolar, lo que a su vez mejorará la autopercepción de las personas de tercera edad. Estas personas se sienten, en su mayoría, inútiles e incapaces de ayudar o aportar a la sociedad, pero esta oportunidad de interactuar con estos niños permitirá fortalecer sus vidas y, sin duda, la de los niños.

Este conjunto de apoyos (social, afectivo, familiar, y el rol social que durante la intervención asumirán) se encuentran inmersos dentro de una red de apoyo social ya existente en las comunidades y que se fortalece gracias al establecimiento de las relaciones intergeneracionales. Estas relaciones además favorecen la integración social de los participantes en la intervención,

así como la creación de roles sociales significativos ayudados por el intercambio de aprendizajes, experiencias y vivencias desarrolladas a lo largo de la vida de estas personas. Además, esta red de apoyo reduce casi al mínimo factores de riesgo psicosociales dentro de la generación adulta, entre los que se destaca la pérdida de sus redes de apoyo principales y la expresión libre de sentimientos y emociones (Almeida, Gómez y Charfuelán, 2014, p.28). Con respecto a la infancia, estos mismos autores hacen referencia al apego seguro de los niños, dado que cuanto más seguro sea el apego más facilidad tendrán para relacionarse con el exterior, destacando que la no participación en la intervención del padre de familia genera mejores relaciones de interacción y vínculos afectivos estables.

Es por ello que Almeida et al. (2014, p.30), siguiendo a Melo (2006), hace hincapié en como el encuentro intergeneracional posibilita la creación de grupos de apoyo y autogestión para la mejora del propio desarrollo. Además de que la red de apoyo que este encuentro facilita, y de la que se viene hablando anteriormente, ofrece a los miembros oportunidades de crecimiento social, comunitario e individual.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La presente propuesta socioeducativa tiene como punto de partida la implicación directa y activa de los niños con TEA, quienes van a ser los protagonistas de las diferentes actividades a realizar. Aunque la finalidad del mismo es trabajar bajo la premisa de la riqueza y beneficios que ofrece la diversidad. Para ello, se trabajará a través de grupos mixtos en sexo y edades, dentro de los cuales únicamente habrá un niño con estas características. En referencia a las generaciones adultas, cada grupo contará con la participación de varias personas de esta etapa.

La educación inclusiva es un tema que se encuentra muy presente en la actualidad educativa. Es por ello que la siguiente propuesta está creada bajo el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), entendido como un enfoque didáctico accesible para toda la comunidad, lo cual evita la necesidad de adaptaciones ante cualquier tipo de discapacidad.

Justificación

Hacer frente a los estereotipos que la sociedad ha asignado a tu grupo social resulta ser un trabajo arduo para cualquier persona, y más aún si hablamos de dos partes de la población que además se podrían encontrar en desventaja con respecto al resto de la sociedad, la infancia con necesidades educativas (trastorno del espectro autista) y los abuelos. Estos estereotipos se acaban resumiendo en una exclusión de la sociedad por parte de la comunidad de la que forman parte.

Por ese motivo, y tras detectar esta necesidad de apoyo e integración social por parte de estos dos grupos de la población, surge esta propuesta que busca establecer redes de apoyo intergeneracionales entre la infancia con TEA y la generación más mayor, los abuelos. Dos extremos de la sociedad que comparten gran cantidad de intereses y habilidades que pueden ser transmitidos bidireccionalmente.

La participación de las personas en grupos de actividades resulta esencial para establecer uniones entre generaciones, para ello se crea la intervención desde los programas intergeneracionales, con actividades enfocadas en intereses comunes, coordinadas entre toda la comunidad implicada. Se trata así pues de una propuesta interdisciplinar, integral y comunitaria, que trabajará por y para la inclusión desde los intereses, capacidades, valores y competencias de las diferentes generaciones partícipes, además de para desarrollarlos.

La implementación de esta intervención resulta primordial porque engloba un conjunto de acciones para provocar un cambio y mejora en la sociedad a través de una propuesta innovadora que generará un impacto positivo en los participantes implicados, así como en la comunidad.

Objetivos de la propuesta

Los objetivos planteados deben ser realistas y, por lo tanto, alcanzables. Además, deben ser organizados gradual y temporalmente y adaptados a las características de la propuesta, los participantes y el contexto. Por ello, el objetivo principal se centrará en la intervención intergeneracional:

- ✓ Construir redes de apoyo para la mejora de las habilidades personales y sociales de la infancia con trastorno del espectro autista y las personas mayores desde el intercambio de conocimientos y experiencias.

Mientras que los objetivos específicos detallan más concretamente las pautas de dicha propuesta:

- ✓ Construir relaciones intergeneracionales armoniosas y de respeto.
- ✓ Promover las relaciones y la solidaridad intergeneracional para la superación de la discriminación por razón de edad, sexo o capacidades y el fomento de una sociedad para todas las edades.

- ✓ Reforzar la participación y la vinculación social como estrategia de prevención, promoción y proyección comunitaria desde una metodología enseñanza – aprendizaje que fomente el aprendizaje colaborativo.
- ✓ Promover programas intergeneracionales que transmitan la importancia y responsabilidad social de toda la sociedad.
- ✓ Crear un espacio seguro en base a la inclusión que permita participar a todos los niños con o sin necesidades educativas especiales.
- ✓ Fomentar una nueva metodología de enseñanza-aprendizaje para la infancia con TEA.
- ✓ Mejorar la calidad de vida de la infancia con TEA y de las personas mayores.

Además, dentro de cada actividad se pueden encontrar los objetivos específicos de la misma. Estos objetivos están inicialmente enfocados en el grupo, aún así, en aquellas actividades que lo requieren, se detalla más concretamente para quien está dirigido: infancia con TEA, personas mayores.

Metodología

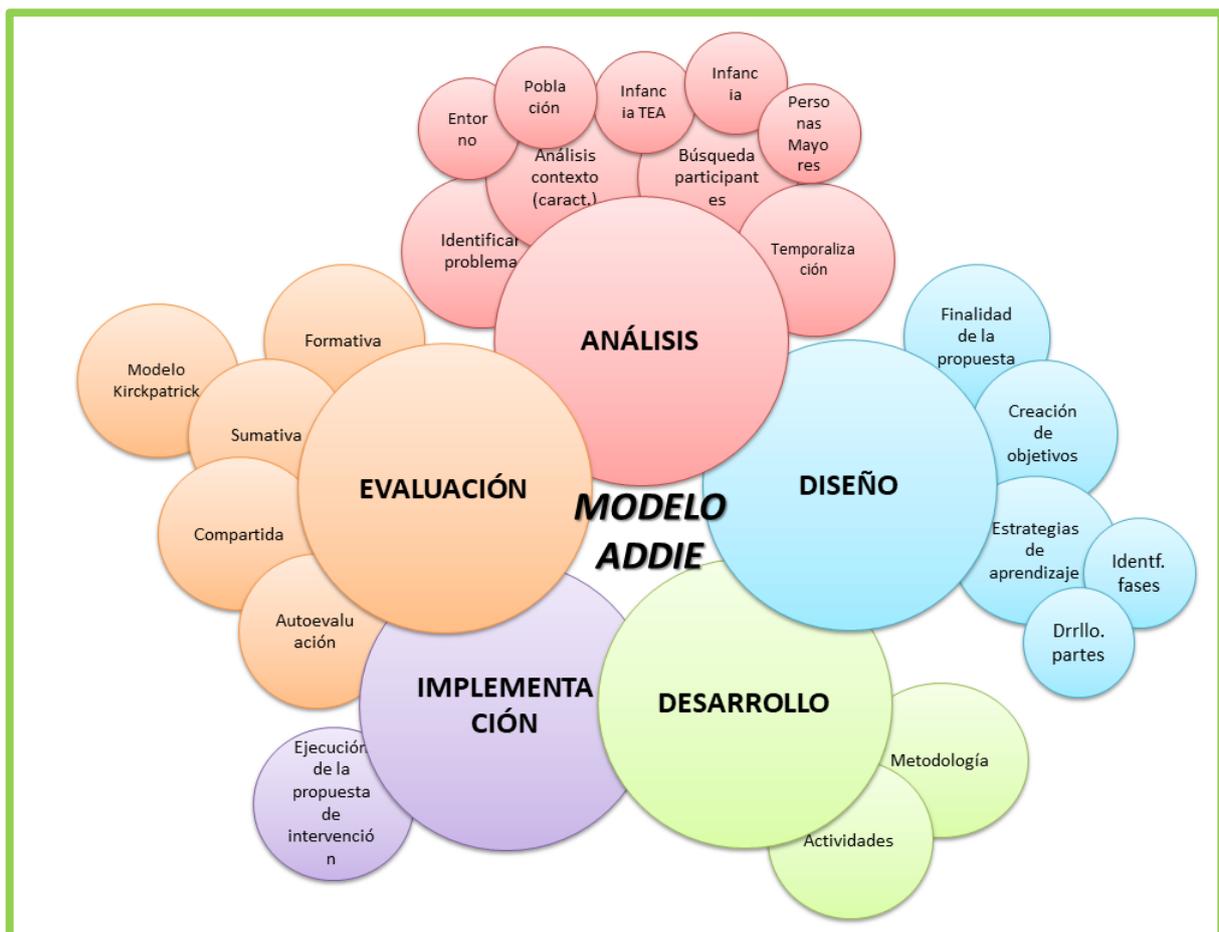
Estrategias de la intervención

El modelo de instrucción ADDIE, creado por Florida State University (1975), refleja las fases de trabajo por la que debe pasar un proyecto, en este caso, la propuesta de intervención. Este modelo, según Moreno y Santiago (2013), consiste en “un esquema teórico sencillo que sirve para contemplar con detenimiento las fases de cualquier tipo de actividad de formación o diseño de material”. Esta definición hace referencia a las fases de trabajo por las que va a pasar esta propuesta de intervención y que se encuentran explicitadas de

forma breve y concisa en la Figura 3. Pero antes, se han de explicar el qué, cuándo, cómo y dónde de la propuesta de intervención:

- **Qué:** Construir redes de apoyo para la mejora de las habilidades personales y sociales de la infancia con trastorno del espectro autista y las personas mayores desde el intercambio de conocimientos y experiencias.
- **Cuándo:** una sesión semanal durante los meses de abril, mayo y junio: total 15 sesiones.
- **Cómo:** mediante la creación de un programa intergeneracional.
- **Dónde:** en el centro escolar y/o en el centro social de mayores.

Figura 3. Mapa visual de la propuesta de intervención.



Fuente. Elaboración propia basada en el modelo ADDIE

Participantes

Este programa no se encuentra planteado para un centro en concreto sino para cualquier institución educativa en la que se imparta la etapa de Educación Infantil (EI) y Educación Primaria (EP) y que cuente con al menos un niño diagnosticado de TEA en el segundo ciclo de EI. Por lo tanto, resulta irrelevante realizar un análisis exhaustivo del centro en el que se desarrolla dado que podrá ser cualquiera que tenga la finalidad de conseguir una inclusión y mejora de la calidad de vida de estos niños en particular y de toda la comunidad participe en general.

Los centros donde se lleve a la práctica esta propuesta deberán contar con una activa participación familiar, interviniendo e implicándose en la educación de sus hijos.

El centro precursor de la propuesta será el encargado de crear el grupo que va a realizar la misma, que se compondrá de no más de 10 personas de diferentes generaciones. Además, será el encargado de establecer las normas y repartir los roles a los integrantes para la realización de las tareas bajo métodos cooperativos y asociativos.

Los participantes a los que se destina esta propuesta son, por una parte, un niño diagnosticado con trastorno del espectro autista del segundo ciclo de Educación Infantil, es decir de entre 4 y 6 años. Únicamente se habla de un niño con TEA en el grupo dado que de esta manera se podrá adaptar en su totalidad la propuesta, centrando la atención en sus gustos, capacidades, habilidades y necesidades. Por otra parte, niños del mismo aula y centro escolar de diferentes edades y personas mayores participes en centros sociales de mayores. Así mismo, y gracias a una de las finalidades que busca abordar esta propuesta, podría destinarse a cualquier edad, dado que se va a tratar de un trabajo conjunto intergeneracional en busca de una activación de la inclusión tanto educativa como dentro de la comunidad.

Por ello, antes de dar comienzo al mismo, el maestro del aula con el niño diagnosticado con TEA informará al resto de profesionales que trabajan con este niño directamente, ya sea dentro o fuera del aula (como pueden ser los especialistas en pedagogía terapéutica (PT) y audición y lenguaje (AL) o la técnico socio-sanitario si existiera en el centro educativo). Este conjunto de personas formarán el equipo encargado y responsable de llevar a cabo la presente propuesta.

En primer lugar, el maestro que desee implantar esta propuesta deberá informar al claustro de profesores, quienes estarán o no a favor de llevar a cabo la misma y que, además, podrán apuntarse como voluntarios si lo desean.

En segundo lugar, se deberá informar a la familia del niño con TEA, lo cual se hará a través de una reunión presencial donde se les planteará la propuesta, cómo se va a realizar, quienes van a participar y la finalidad de la misma. Además, se las informará sobre la posibilidad de que ellos mismos participen activamente si así lo desean.

En tercer lugar, el equipo encargado y responsable de implantar la propuesta acudirá a un centro social de mayores en busca de voluntarios con determinadas cualidades como: independencia, capacidad de autogestión, empatía, paciencia, etc. Para ello, deberán realizar en esta institución una pequeña charla donde se detalle el significado del TEA así como sus principales características, con el objetivo de que las personas mayores comprendan lo que este trastorno conlleva. Posteriormente, se deberá explicitar el tipo de propuesta que se pretende realizar, cómo se va a realizar y cuál es la función que deben desempeñar en ella.

Por otra parte, y en cuarto lugar, se tendrá que seleccionar del centro educativo a diversos niños de varias edades (inclusive compañeros de niños con TEA) para que también formen parte del grupo. Para ello se realizará una sesión informativa por las diferentes aulas del centro educativo, la cual deberá ser llamativa para el alumnado.

Por último, es importante destacar que las personas seleccionadas deberán implicarse e interesarse en las diferentes actividades a realizar y por lo tanto disponer de previas habilidades sociales tales como autonomía, empatía, regulación emocional, asertividad, respeto, escucha activa, paciencia, capacidad de comunicación y una mente abierta.

Temporalización

El tiempo de adquisición de habilidades de los niños que presentan características TEA es muy variable, es por ello que en ocasiones se tendrá o deberá ampliar el plazo de la propuesta de intervención para lograr la adquisición de los objetivos y contenidos propuestos logrando así una mayor integración e inclusión por parte de estos niños en el grupo preestablecido inicialmente.

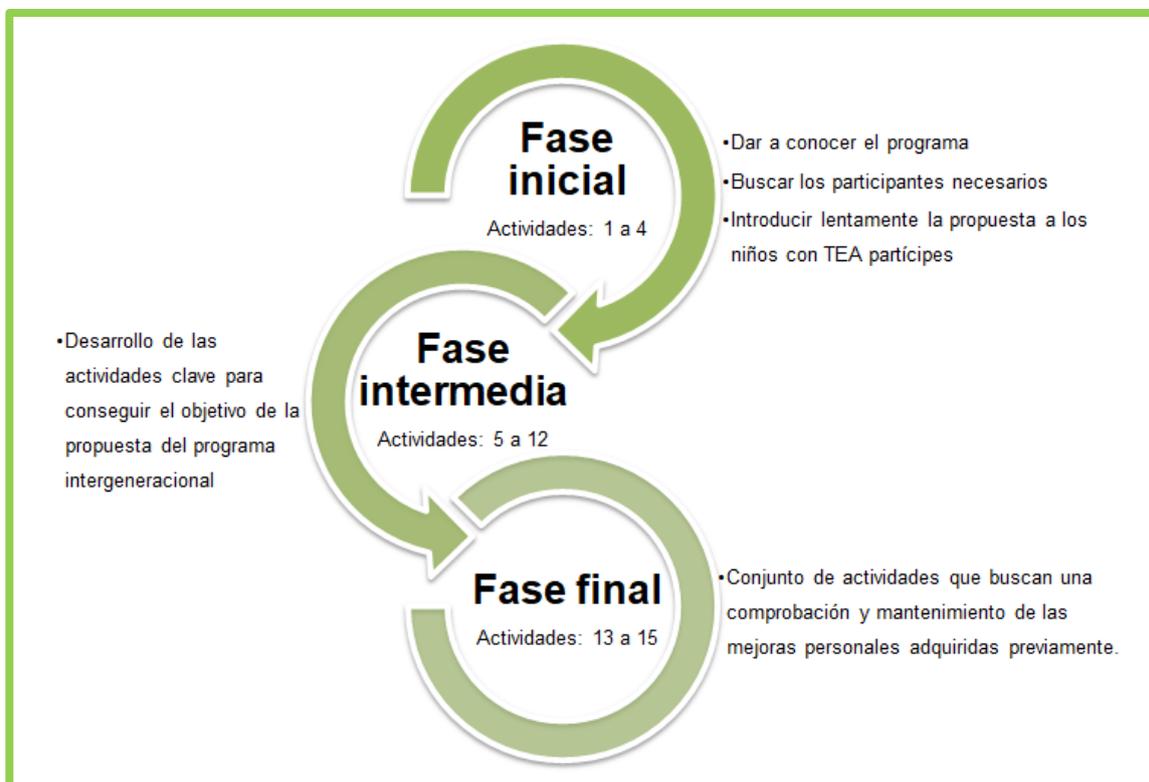
La presente propuesta está creada para una duración inicial de tres meses, con una sesión semanal durante los meses de abril, mayo y junio, correspondiéndose con el tercer trimestre del calendario escolar. Las sesiones tendrán una duración de dos horas cada una, con un breve descanso en caso de que el niño con TEA sea incapaz de seguir manteniéndose activo en la realización de la actividad. Cada sesión contará con la misma estructura, que será:

- 1º. Realización de breve asamblea para conocer cómo se encuentra el grupo y explicación de la actividad a realizar. (10-15 minutos).
- 2º. Puesta en marcha y cumplimentación de la actividad central del día.
- 3º. Realización de otra breve asamblea para conocer cómo ha ido la actividad. (10-15 minutos).

El conjunto de sesiones se encuentra dividido en tres fases (Figura 3), conteniendo cada una un número determinado de actividades y por lo tanto sesiones. En primer lugar, la fase inicial cuenta con cuatro actividades que tienen como finalidad la creación del grupo que va a realizar la propuesta y la

presentación mutua de los participantes: de la actividad 1 a la actividad 4, ambas inclusive. Con ellas se presente crear un ambiente estructurado, seguro y conocido para la infancia con TEA que significará la posible cumplimentación de las posteriores sesiones. En segundo lugar, la fase intermedia, que es el momento en el que se desarrolla la propuesta, contará con 8 actividades: desde la actividad 5 hasta la actividad 12. Por último, la fase final o de cierre de la propuesta socioeducativa contará con 3 sesiones y/o actividades más dinámicas aunque también tiene fines y objetivos que cumplir: desde la actividad 13 hasta la actividad 15.

Figura 4. Fases de la propuesta de intervención



Fuente. Elaboración propia

Principios metodológicos

A la hora de trabajar con los niños con TEA hay que tener muy claras sus características y su diagnóstico para así poder dar respuesta a sus necesidades. Por ello, antes de dar comienzo a la propuesta, es necesario comenzar por anticipar a esta infancia las diferentes actividades y situaciones

que se van a desarrollar y en las que se va a encontrar inmerso, evitando así la creación de posibles rabietas por la falta de predictibilidad y consiguiendo que los niños tengan un control del entorno.

La metodología que se va a desarrollar pretende conseguir satisfacer las necesidades, el potencial y los intereses de los niños, dado que necesitan sentirse seguros, acompañados y valorados. Para ello se creará un ambiente que, como se ha visto en el marco teórico, deberá ser organizado, estructurado y adaptado (López y García, 2008) en el que tengan la suficiente confianza para poder integrarse, participar libremente y así potenciar el desarrollo de su autonomía.

Para alcanzar este desarrollo de forma consciente, es conveniente incentivarlo de manera divertida y centrándose en los intereses de los niños con TEA. Cada elemento cobra protagonismo: espacios, temas, materiales, actividades, etc. dando importancia al juego y, especialmente, a las relaciones con ellos mismos, con sus compañeros, con sus familiares y con las personas mayores. Es por ello que las actividades se desarrollarán teniendo en cuenta los intereses de los niños, como ejemplo, en esta propuesta se ha considerado que el niño con TEA participante tenga interés en los animales y por ello varias de las actividades se encuentran relacionadas con este tema. Se deberán evaluar, previo al diseño de las actividades de cada intervención, los intereses de los menores con TEA que vayan a participar en la propuesta para poder enfocar las actividades que la componen en ellos y que así les resulten atractivas e interesantes.

El principio de individualización es un elemento importante dado que se tendrán en cuenta las características de cada niño, evidente en los casos de atención a la diversidad (que son los que nos implican principalmente) y que ya se ha explicado con anterioridad. Todas las actividades, los recursos y espacios están pensados para cada uno de estos niños. Este principio se encuentra complementado con el de socialización, gracias al uso de las relaciones intergeneracionales como centro de la propuesta. Se abrirán las puertas a las realidades sociales y se propiciará el conocimiento y participación

de los niños en el mundo que les rodea. Concretamente fomentando la cooperación entre infancia y personas mayores, mostrándoles elementos que de forma habitual no conocerían y aportando nuevos conocimientos que podrán entrelazar.

En varios momentos de la propuesta se tendrá en cuenta el principio de aprendizaje significativo. Este implica determinar los conocimientos previos del alumnado y tomarlos como punto de partida de su propio aprendizaje y del trabajo del docente. Todo el conjunto de actividades se crea desde esta previa indagación para poder colaborar posteriormente en la modificación de sus esquemas de conocimiento previos. Esta forma de trabajo ayuda al equipo responsable y a las personas mayores a adaptarse al nivel de los niños y acompañarlos en sus competencias de una manera más realista.

El principio de intuición se hará evidente con la realización de las diferentes sesiones en el medio ambiente, teniendo la oportunidad de vivenciar el aprendizaje, pudiendo así interiorizarlo mejor. Podrán captar con sus sentidos la realidad de los contenidos que se busca trabajar en cada actividad.

Cada sesión estará acompañada de una dinámica que mostrará la utilización del principio de juego como eje vertebrador de la adquisición de nuevos conocimientos, procedimientos y actitudes. El juego será la base para la organización del desarrollo individual, social, motor, afectivo, etc. al tratarse de un elemento motivador por sí mismo e integrador y dinámico de todos los componentes para el desarrollo humano.

Por último, otro de los principios bajo los que se propone esta metodología es la interdisciplinariedad, dado que se va a trabajar con diversidad de niños y personas de diferentes generaciones, siendo el centro de atención los niños con trastorno del espectro autista. Por ello resulta trascendente la comunicación, colaboración y participación activa de los diferentes especialistas en el área, como son el PT y el AL y que, como ya se ha dicho, forman parte del equipo responsable de realizar la propuesta.

Como puede verse con el conjunto de principios hasta aquí expuestos, la metodología para llevar a cabo esta propuesta de programa intergeneracional está basada en un modelo centrado en la persona, al cual se le puede denominar como “activo-situado” (Medina, 2015), a través de la toma de medidas en su entorno social, físico y organizativo con el fin de mejorar su calidad de vida.

Además, esta propuesta de intervención se apoya en un “modelo de redes y desarrollo colaborativo”, el cual hace referencia a la cooperación entre los distintos agentes que conforman la comunidad educativa, así como agentes externos a la misma (Medina, 2015).

Por otra parte, esta propuesta también se vincula con otros modelos de mejora de la escuela. En primer lugar, el “modelo sistémico” que Roberts y Klein (2014) definen que “los sistemas se conforman por los entramados de los elementos interrelacionados con un propósito común y actúan con una estrecha conexión entre sus elementos” (p. 4). En esta propuesta se establece una interrelación entre el centro educativo y el centro social seleccionado por los docentes que promueven la idea, logrando así que las instituciones educativas sean sistemas abiertos.

En segundo lugar, el “modelo de mejora de la escuela”, que se encuentra relacionado con el método de investigación-acción, parte de una problemática para llevar a cabo una praxis. En este caso, el problema se corresponde con la falta de apoyo e inclusión de la infancia con TEA y las personas mayores y, la práctica, con la creación de redes de apoyo que mejoren la calidad de vida de estos grupos de personas (Medina, 2015).

Por último, durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje el docente y los especialistas tendrán un papel de guías, de acompañantes capaces de enriquecer los distintos puntos de vista de los niños, caracterizando sus funciones como mediadores entre el conocimiento y el aprendizaje, reflexionando sobre las diferentes actuaciones y situaciones que se planteen y

motivando a las personas participes para que colaboren y participen activamente.

Recursos humanos

Como se encuentra expresado en apartados anteriores, las actividades se realizarán en grupos que cuentan con personas de diferentes generaciones y donde cada grupo solamente podrá contar con un niño con diagnóstico TEA, lo cual facilitará la realización de las mismas.

En cuanto a los recursos humanos, al tratarse el eje central de la propuesta en las relaciones intergeneracionales, la comunidad educativa pasa a convertirse en una parte importante de la intervención. La comunidad educativa se encuentra compuesta por una serie de agentes: alumnado, familias, docentes y personal no docente, donde cada uno jugará un papel importante a lo largo de la propuesta de intervención.

En primer lugar, los docentes son la base sobre la que se sustenta la propuesta para poder llevarla adelante y, como ya se ha dicho con anterioridad, el equipo encargado de gestionar la propuesta y dinamizarla en los diferentes espacios se compondrá por aquellos profesionales que trabajan directamente con la infancia con TEA. Estos serían la maestra de Educación Infantil y los especialistas PT y AL, quienes en aquellas situaciones que presenten una mayor dificultad podrán y tendrán que formar parte activa y directa de las actividades.

Además, este equipo que se crea contará con la colaboración del profesorado del centro que así lo desee, ya sea de manera directa (formando parte del grupo) o bien indirectamente (convirtiéndose en asesores, puntos de apoyo y reflexión sobre la práctica docente que se está llevando a cabo).

En segundo lugar, el niño con TEA es el centro sobre el que gira la propuesta de intervención. Mientras que el grupo de participantes, como se ha dicho con anterioridad, también está compuesto por niños sin ningún tipo de necesidad educativa y personas mayores autónomas. Este conjunto de

personas que conformarán el grupo serán quienes van a realizar la propuesta y se van a beneficiar de ella de manera directa. Las personas mayores durante la realización del conjunto de actividades serán el instrumento intermediario entre el niño con TEA y la sociedad, teniendo funciones de atención, apoyo, acompañamiento o ayuda, entre otras, para con la infancia con TEA y el resto de niños participes, además de ser participantes activos en las diferentes sesiones.

Por otra parte, pero en la misma línea, las familias se convierten en parte activa de la comunidad educativa, especialmente las de los niños con trastorno del espectro autista. Serán estos quienes tendrán que trabajar y ayudar al equipo responsable de la propuesta con información sobre las principales características, cualidades, potenciales, intereses y habilidades de sus hijos, para que las actividades se puedan orientar y enfocar a ellos.

Son este conjunto de características las que destacan la importancia de la colaboración de la comunidad educativa, aunque a lo largo de la propuesta se creará una comunidad de aprendizaje, basada en redes de apoyo, y que contará con la incorporación de nuevos agentes pertenecientes a la comunidad, como son las personas mayores que se mencionaban con anterioridad o la asociación de animales que participará en una actividad. Esto hace que esta propuesta se convierta en un proceso enriquecedor para las partes implicadas.

Actividades

Actividad 1. “Lluvia de ideas”

Objetivo. Aumentar las relaciones sociales entre los iguales haciendo uso de prácticas interactivas y mediante la estimulación de la comunicación.

Descripción. Esta actividad será la única destinada exclusivamente para el aula de Educación Infantil en el que se encuentra el niño con trastorno del espectro autista. Consistirá en la realización de una asamblea donde la

maestra explicará de manera sencilla y clara el significado del TEA para que posteriormente el alumnado comience una lluvia de ideas sobre diferentes actividades o juegos que puedan realizar con este compañero, teniendo en cuenta lo previamente explicado.

Por otra parte, durante la realización de esta actividad la maestra observará al alumnado y decidirá que niños pueden formar parte del grupo para la realización de la propuesta.

Recursos.

- **Materiales:** ordenador, pizarra y tiza o rotulador.
- **Personales:** la maestra del aula correspondiente.

Espacio. La propia aula del centro educativo.

Actividad 2. “Nos damos a conocer”

Objetivo. Sensibilizar a la comunidad sobre la importancia de la inclusión de la infancia con TEA para lograr por parte de estos últimos una mayor participación en los distintos ámbitos de la sociedad.

Descripción. Esta actividad consta de varias partes y dará comienzo con la toma de contacto (por parte de la docente) con el centro social de mayores para pedir permiso y concretar los aspectos más relevantes de la charla que se pretende realizar como la fecha, hora y lugar de la misma. Una vez autorizados, se continuará con la realización de una charla informativa en el centro social de mayores sobre las características del TEA y de la propuesta de intervención que se pretende llevar a cabo.

Posteriormente se realizará una breve exposición en el centro escolar, la cual deberá ser atractiva para el alumnado y en la que se seleccionarán aquellos niños que van a formar parte del grupo de la propuesta.

Las personas seleccionadas deberán cumplir con un mínimo de requisitos o habilidades sociales que se han mencionado con anterioridad y que se resumen aquí: autonomía, empatía, regulación emocional, escucha activa, paciencia o una mente abierta, entre otras.

Estas charlas serán realizadas por el equipo encargado de gestionar la propuesta.

Recursos.

- **Materiales:** variará según los elementos en los que se apoyen los profesionales (pizarra, folleto, ordenador, powerpoint...)
- **Personales:** la maestra del aula y los especialistas PT y AL.

Espacio. El centro social de mayores.

Actividad 3. “Toma de contacto”

Objetivo. Formación de una imagen positiva de sí mismo para construir su propia identidad de manera que se le ofrezca un clima favorable a propiciar relaciones personales.

Descripción. Esta actividad consistirá en la presentación de las diferentes personas implicadas, es decir, del grupo intergeneracional que la docente ha creado previamente. Para ello, se colocarán en una mesa central un conjunto de imágenes de una diversidad de animales y cada participante tendrá que coger la imagen del animal que más lo represente. Posteriormente, y una vez que todos los integrantes hayan seleccionado su animal, tendrán que convertirse en ese animal y realizar una pequeña representación a través de la utilización de onomatopeyas y mímica.

Para realizar la representación, el equipo responsable puede plantear una serie de preguntas como ayuda (aquí se plantean algunas): ¿Qué tipo de animal es? ¿Cómo es el sonido que hace? ¿Qué le gusta hacer? ¿Qué suele comer? ¿Cómo se comporta? ¿Tiene miedo a otros animales?

Recursos.

- **Materiales:** imágenes de una diversidad de animales.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. La propia aula del centro educativo.

Actividad 4. “Nos encontramos de nuevo”

Objetivos. Desarrollar el autoconcepto, la autoestima y el autoconocimiento de las propias emociones.

- **Infancia con TEA:** desarrollar la autonomía de este alumnado a través del trabajo de las rutinas.

Descripción. Esta actividad consistirá en crear una granja a tamaño real, es decir, dentro del aula se deberá redistribuir el espacio para crear las diferentes estancias de cada animal (los seleccionados en la actividad anterior) con sus correspondientes nombres y alimentos que comen, ya sea través de imágenes, dibujos o textos. Para ello, el equipo encargado de llevar a cabo la propuesta proporcionará un papel con el diseño al niño con TEA, quien (ayudado por una persona mayor) tendrá que dirigir (en la medida de lo posible) al resto del grupo. Una vez tengan la granja organizada, cada persona deberá situarse en su correspondiente lugar y, a través de pictogramas (que la maestra proporcionará), decir y expresar cómo se sienten y establecer cuál sería su posible rutina como animal. Además, las personas mayores serán las encargadas de ayudar a los niños a la hora de escribir o leer lo que fuera necesario.

Recursos.

- **Materiales:** folios, pinturas, rotuladores, pictogramas con las emociones básicas.

- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. La propia aula del centro educativo.

Actividad 5. “Un paso más cerca”

Objetivos: Fomentar el desarrollo personal, socio-familiar y cultural de los participantes con el fin de promover y mejorar su calidad de vida, consolidando su papel como miembros activos de la sociedad.

- **Infancia con TEA:** promover la comunicación e interés en el niño, aumentando su autonomía y mejorando su atención.

Descripción. Esta actividad consiste en que las personas mayores cuenten breves historias sobre su vida a través del uso de imágenes personales. La idea principal de esta actividad es que se realice de manera sencilla para que todos los participantes lo comprendan y presten atención a la vez que las personas mayores no se alarguen mucho hablando.

Recursos.

- **Materiales:** imágenes personales de las personas que van a hablar.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. Sala común del centro social de mayores.

Actividad 6. “Nos ponemos en tu lugar”

Objetivo. Adquirir habilidades empáticas dentro de la sociedad diversa en la que se encuentran.

Descripción. Esta actividad va a consistir en un juego donde cada participante se situará dentro de una bola gigante con la finalidad de que estos experimenten (de algún modo) cómo se siente el niño con TEA. Posteriormente

se realizarán una serie de juegos tradicionales en equipo. Los juegos tradicionales variaran según los intereses del niño con autismo en cuestión, pero aquí se exponen algunos (carrera de sacos, fútbol, escondite...). Durante la realización de los diferentes juegos, las personas mayores serán las encargadas de controlar y ayudar al niño con TEA (como bien se expresa en el apartado de recursos humanos).

A continuación se adjunta una imagen de estas bolas gigantes (imagen 1) a las que se hace referencia. También existe otra posibilidad de bolas, en las cuales las personas se meten al completo en su interior (imagen 2), y con las que se podrían realizar otro tipo de actividades bajo el mismo objetivo principal.

Imagen 1.



Imagen 2.



Para poder llevar a cabo esta actividad el equipo deberá ponerse en contacto con una empresa de alquiler de las mismas, como podría ser Eventos y Producciones Autol.

Recursos.

- **Materiales:** bolas hinchables.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. Lugar exterior y amplio.

Actividad 7. “Manos a la masa”

Objetivos. Adquirir habilidades sociales que permitan a los participantes implicarse de manera activa, eficaz y correspondiente a los intercambios entre iguales, así como con otras generaciones con las que se relacionen.

- **Infancia:** Conocer la elaboración de postres típicos de la región elaborándolos conjuntamente con las personas mayores a través del trabajo cooperativo que implica el proceso de elaboración.

Descripción. Para esta actividad la persona o personas mayores enseñarán a realizar una receta típica de su infancia a los niños, como por ejemplo: quesada, sobaos, bizcocho... Para ello, deberán realizar en una cara de folio la receta que estará escrita y acompañada de pictogramas para que los más pequeños puedan comprenderlo, especialmente el niño con TEA. Además, el niño con TEA tendrá que ejercer labores de pinche, es decir, se le irán ordenando diferentes tareas sencillas, breves y de manera clara. Así mismo, para esta actividad puede resultar más eficiente la separación del grupo en dos pequeños grupos, lo cual provocará una mayor interacción de los participantes.

Recursos:

- **Materiales:** ingredientes de las diferentes recetas, folios con las recetas explicadas que previamente habrán realizado las personas mayores.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. Cocina del centro educativo o del centro social.

Actividad 8. “Nos volvemos artistas”

Objetivos. Desarrollar la capacidad de representar de forma personal y creativa distintos aspectos de la realidad vivida o imaginada, y de expresarlo a través de las posibilidades simbólicas del juego.

Descripción. Esta actividad va a consistir en la creación de un pequeño grupo de música donde cada integrante tendrá unas funciones y tocará un instrumento diferente. Se trata de hacer uso de la imaginación y la creatividad a la vez que se trabaja de manera coordinada entre todos los participantes. El

grupo de música tendrá que inventarse un nombre y una canción para tocar y/o cantar que, posteriormente, representará delante del resto de personas mayores del centro social. Para la creación de la canción o conjunto de sonidos, se les proporcionarán diferentes instrumentos musicales además de objetos capaces de realizar variedad de sonidos: palos de lluvia, arroz, latas, chapas, etc.

En este caso, la función de las personas mayores será hacer de directores de orquesta, organizando a las personas y los materiales principalmente, y proporcionando los diferentes instrumentos al niño con TEA hasta encontrar uno que le resulte atractivo.

Recursos.

- **Materiales:** diversidad de instrumentos musicales, cascos de música (por si el niño con TEA los necesita).
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. Sala común del centro social de mayores.

Actividad 9. “El fiel compañero”

Objetivos. Mejora de la afectividad, autoestima, capacidad de atención e interacción social en las personas partícipes, fomentando las interacciones sociales y de comunicación.

- **Infancia con TEA (además):** Promover un mayor y mejor uso del lenguaje en los niños con trastorno del espectro autista. Disminución de las conductas autolesivas.

Descripción. Esta actividad consiste en la implicación directa de los perros como grandes poseedores de habilidades sociales. Para ello, se deben crear parejas o tríos dentro del grupo, cada uno contará con un perro educado para trabajar en terapias asistidas. Se tratará que estas parejas o tríos que se crean

cuenten al menos con una persona mayor y un niño, dado que la persona mayor, como ser capaz de gestionar sus emociones, servirá de reflejo y ayuda a la comprensión de estas para los niños participantes. Una vez conformadas las parejas o tríos, a cada uno se le proporcionarán una serie de órdenes que deberán transmitir a los perros. Estas órdenes se deberán asociar a algún gesto o acción que diseñarán de manera cooperativa entre el grupo reducido. Posteriormente se tratará de dedicar tiempo para pasar con el perro en cuestión, dándole de comer, paseándolo, acariciándolo, etc.

Recursos.

- **Materiales:** no se necesitan.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente, los especialistas y la asociación de animales.

Espacio. Área verde exterior, amplio y abierto.

Actividad 10. “Creación de marionetas”

Objetivo. Reconocer y potenciar las propias habilidades sociales y comunicativas, adaptándolas según el contexto.

Descripción. Esta actividad consistirá, en primer lugar, en el diseño y creación de diferentes marionetas por parte de todo el grupo, es decir cada miembro creará su propia marioneta. En segundo lugar, se dividirá este grupo origen en pequeños subgrupos proporcionales. En tercer lugar, cada subgrupo tendrá que realizar una breve “espontánea” obra de teatro haciendo uso de todo el conjunto de marionetas creadas.

Al igual que sucedía con actividad anterior, los subgrupos que se crean tendrán que estar conformados por al menos una persona mayor y un niño. Dado que la persona mayor ejercerá además funciones de ayuda.

Recursos.

- **Materiales:** folios, pinturas, pegamento, tijeras, folios de colores, rotuladores, palos de helado, lana (y cualquier otro material para manualidades).
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. Sala común del centro social de mayores.

Actividad 11. “Diseñamos nuestro espacio”

Objetivo. Fomentar el respeto por los demás, la creatividad y la utilización de diferentes lenguajes para la expresión de ideas, sentimientos y emociones.

Descripción. Esta actividad consistirá en el diseño en papel de un espacio zen y verde que se situará en el exterior del centro educativo. Será un lugar al que puedan acudir los participantes cuando necesiten volver a un estado de calma emocional. El grupo tendrá que ponerse de acuerdo sobre aquellos aspectos que van a querer poner en este espacio, para ello se les proporcionarán diferentes recortes de revistas con plantas, decoración, etc. para que la infancia con TEA pueda comunicarse a través de estas. Así mismo, se les proporcionará un ordenador con una aplicación de diseño (Sketchup) que podrán utilizar y que resultará más visual para los niños en cuestión (Wright et al., 2011). Por otra parte, las personas mayores serán las encargadas de realizar la recolección de ideas y de ir diseñando y poniendo orden a ese espacio en base a las aportaciones del grupo de participantes.

Recursos.

- **Materiales:** folios, lápices, pinturas, recortes revistas (plantas, decoración, piedras...), ordenador.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. La propia aula del centro educativo.

Actividad 12. “Construimos nuestro espacio”

Objetivo. Desarrollar actitudes de escucha activa y participación en situaciones de intercambio oral, adecuando sus producciones a los diferentes contextos y propósitos comunicativos.

Descripción. Esta actividad es la continuación y final de la anterior, por ello, consiste en la implementación del diseño creado en la actividad anterior, es decir, deben repartirse las diferentes tareas a realizar como pudiera ser: cavar, plantar, vallar el espacio, para posteriormente ponerse a trabajar conjuntamente en la ejecución. Para ello, tendrán que repartirse las diferentes tareas a realizar y designar a una de las personas mayores como encargada de supervisar lo que se va realizando, así mismo, otra quedará encargada de guiar, ayuda e ir dando órdenes sobre qué hacer en cada momento al niño con TEA.

Recursos.

- **Materiales:** instrumentos de jardinería (pala, azada, etc.), plantas, decoración.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. Lugar exterior al centro educativo, verde y amplio

Actividad 13. “Nos convertimos en detectives”

Objetivos: Desarrollar la memoria visual a través del reconocimiento e identificación de diferentes imágenes. Además de mejorar el desarrollo de la atención, agudeza visual, concentración, memoria e imaginación.

Descripción: Esta actividad se realizará en el exterior y va a consistir en un juego de búsqueda visual. El equipo encargado creará un papel continuo con

variedad de imágenes o dibujos de animales (grandes), el cual se extenderá en el suelo (este dibujo deberá contener los diferentes animales que los participantes seleccionaron en las actividades iniciales). Además, uno de los integrantes de este equipo encargado tendrá un taco de fichas con estos mismos animales, las cuales irá enseñando al resto de los participantes.

Este juego comenzará por la selección de uno de los integrantes aleatoriamente (a poder ser, no el niño con TEA), que será quien busque mientras el resto está colocado (de pies o sentado) encima del animal que seleccionaron en la actividad “toma de contacto”.

Para comenzar el juego un docente irá proporcionando aros (que deberá colocar encima del animal que se encuentra en el papel continuo), mientras otro va enseñándole las diferentes fichas de animales que debe buscar.

Se trata de conseguir en un determinado tiempo el mayor número de búsquedas. Una vez se acabe el tiempo de este participante, se seleccionará otro y así sucesivamente hasta que todos lo realicen.

Se trata de un juego individual, aunque el resto de participantes podrán dar pistas y ayudar a través de sonidos o ruidos característicos de correcto e incorrecto (por ejemplo decir: frío, muy frío o caliente dependiendo de lo cerca o lejos que se encuentre).

Recursos:

- **Materiales:** papel continuo con dibujos o imágenes de animales, fichas de los mismos animales, aros, cronómetro.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. Exterior del centro educativo.

Actividad 14. “Creando historia”

Objetivo. Favorecer la interacción entre generaciones demostrando la importancia del apoyo mutuo para el desarrollo personal.

Descripción. Para esta actividad el grupo colaborativamente creará una historia conjunta sobre lo vivido durante esta experiencia, ya sea en un cuaderno o en un papel gigante (tipo mural). Para ello, harán uso de imágenes, pictogramas, texto, recortes de periódicos, revistas, etc.

Al encontrarse trabajando con algunos niños de Educación Infantil, las personas mayores serán las encargadas de darle cohesión a la historia y de escribir aquello que los más pequeños expresen con palabras.

Recursos.

- **Materiales:** folios, rotuladores, lápices, bolígrafos, pinturas, periódicos, revistas, tijeras, pegamento, grapadora.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. La propia aula del centro educativo.

Actividad 15. “Fiesta de despedida”

Objetivo. Fomentar la red de apoyo creada así como la participación de las familias en las actividades promovidas por la escuela.

Descripción. Esta actividad consistirá en el cierre del programa intergeneracional y se llevará a cabo en el exterior, donde se realizó el espacio zen y verde. Cada participante llevara un pequeño almuerzo para compartir con el resto (patatas, tortilla, sándwiches, etc.). Además, se contará con música para poder bailar, pero esta será reproducida a través de cascos, es decir cada personas contará con unos, lo cual evitará que el niño con autismo tenga algún episodio debido a la hipersensibilidad que este tipo de personas tienen a los

sonidos. Se tratará de realizar un intercambio de últimas impresiones sobre la propuesta socioeducativa realizada.

Recursos.

- **Materiales:** comida, mesas, ordenador, cascos de música inalámbricos.
- **Personales:** el grupo que va a participar en la intervención, la docente y los especialistas.

Espacio. Sala común del centro social de mayores.

Evaluación

Dentro del diseño de la presente propuesta es importante realizar una evaluación una vez realizada la propuesta para comprobar si esta se ha desarrollado de una manera adecuada y responde a los objetivos planteados inicialmente. Además, dicha evaluación se realizará de manera compartida, permitiendo una reflexión durante el proceso de realización de la misma, pudiendo así tomar decisiones al respecto y establecer posibles cambios in situ. Esta evaluación se corresponde con el tipo de evaluación formativa y se llevará a cabo mediante la recogida de información a través de la observación.

Por otro lado, se realizará una evaluación sumativa que corresponderá a una evaluación final y que recogerá el impacto de la propuesta de intervención. Para la realización de esta evaluación sumativa se tendrá como base el modelo de Kirckpatrick, que según Rodríguez (2005), consiste en la descripción de forma práctica de las técnicas de evaluación. Concretamente se evaluarán los cuatro niveles: reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados (Rodríguez, 2005).

En primer lugar, “reacción”, se comprobará el nivel de satisfacción de los participantes en la propuesta. A la infancia se le proporcionará un cuestionario con pictogramas que deberán ir cumplimentando según si les han gustado las

actividades o no, y cuales han sido sus preferidas y por qué. Este se realizará de manera conjunta con la maestra, que será quien irá leyendo los diferentes ítems (anexo I). Con respecto a las personas mayores, estas también realizarán un cuestionario destinado a conocer el grado de satisfacción con la propuesta. Con ello se pretende que indiquen el nivel con el que se han sentido valorados e incluidos en el programa y en qué grado ha mejorado la imagen sobre sí mismos, su autoestima, su autoconcepto o su función en la sociedad, entre otras (anexo II).

En segundo lugar, “aprendizaje”, consiste en la búsqueda de información para averiguar si se ha comprendido el contenido expuesto, es decir, si se ha producido un intercambio de aprendizajes entre las generaciones implicadas.

En tercer lugar, “comportamiento”, que evaluará si la adquisición del aprendizaje repercute en el comportamiento de los sujetos.

Y por último, “resultados”, que consistirá en la observación de los resultados obtenidos una vez implementada la innovación, lo cual se traduce en valorar en qué medida se han conseguido alcanzar los objetivos planteados al comienzo.

Este conjunto de niveles explicados hasta aquí serán evaluados a través de una asamblea con los alumnos (anexo III) por un lado, y con las personas mayores (anexo IV) por otro. En dichas asambleas se realizarán una serie de preguntas para obtener respuestas que permitan sintetizar la repercusión que ha tenido el proyecto en ellos mismos.

Se evaluarán los progresos de los niños y su adaptación pero también se evaluarán la práctica docente, la implicación de las familias y de las personas mayores, la programación y el centro. Todo esto permitirá detectar qué procesos de enseñanza-aprendizaje no funcionan del modo esperado para así introducir los cambios oportunos y mejorar los procedimientos.

Por último, el grupo de docentes que se ha encargado de llevar a cabo y dirigir al propuesta realizará una autoevaluación (anexo V) que consistirá en la

búsqueda de aquellos aspectos que se deberían mejorar, tanto de su propia práctica como de la propuesta de intervención.

Como conclusión cabe destacar que la evaluación es una fase muy importante que complementa el proceso de enseñanza-aprendizaje y que resulta necesaria para comprobar si la práctica de todos los agentes implicados en la propuesta se ha desarrollado con éxito.

4. CONCLUSIONES

El desarrollo integral de la persona refleja una educación a lo largo de toda la vida independientemente de su edad. Como consecuencia, a través de esta propuesta de intervención se ha planteado y diseñado una nueva metodología de enseñanza-aprendizaje que parte de las relaciones intergeneracionales con el objetivo de crear redes de apoyo que mejoren la calidad de vida de los participantes, de la infancia con trastorno del espectro autista en particular y de la sociedad en general. Además, con esta propuesta se persigue el uso del aprendizaje de relaciones colaborativas centrado en el apoyo e inclusión social.

Mediante esta propuesta de intervención socioeducativa se pretende crear comunidades de aprendizaje compuestas por diversos agentes: niños con un desarrollo cotidiano, niños con TEA, familias, docentes y personas mayores, además de la participación de asociaciones o diferentes empresas como voluntarios en diferentes actividades. Es por ello que destaca la versatilidad que presenta la propuesta, pudiendo adaptarse a cualquier contexto y ante cualquier situación.

Estos agentes participantes en el programa intergeneracional que aquí se plantea, representan la unión de generaciones, en ocasiones distantes, con necesidades similares, pero con la oportunidad de generar beneficios personales y sociales indistintamente.

Por lo tanto, se puede decir que el beneficio de las relaciones intergeneracionales resulta ser positivo y bidireccional para todas las partes implicadas, pudiendo derivar estos beneficios en el ámbito educativo y en el desarrollo socio-afectivo de la infancia principalmente. La razón de esto es el aprendizaje significativo que se produce gracias a que los niños son participantes directos de su propio aprendizaje, del intercambio de conocimientos entre diferentes generaciones y de la variedad de relaciones que esto propicia: entre iguales, con otros participantes, con personas mayores, con voluntarios o con las familias. Este conjunto de relaciones generadas a edades

tan tempranas, especialmente en la etapa de Educación Infantil, representan los primeros pasos para la creación de una sociedad mejorada y cohesionada, donde la relación e interacción con las personas y el entorno se realiza independientemente de la edad, el sexo, la cultura o las necesidades, entre otras características.

Sin embargo, la infancia con trastorno del espectro autista representa una parte de la población a la que se le plantea una gran dificultad: establecer cualquier tipo de relaciones sociales. Gracias a esta propuesta socioeducativa se establecerán relaciones basadas en la confianza, cercanía y compañía, creando así nuevas figuras de apego tan necesarias para estos niños. Este tipo de relaciones, especialmente con las personas mayores, generará una mejora en el desarrollo socio-afectivo en esta infancia, haciéndoles también crecer personal, social y afectivamente, lo cual mejora considerablemente su calidad de vida.

Así pues, las personas mayores representan una parte importante de la propuesta, pero aún más dentro de la sociedad, siendo esto uno de los principales beneficios que este programa intergeneracional les proporciona, persuadirlos de que siguen siendo parte de la comunidad. Para ello, se trabaja en el aumento de su autoestima, autoconcepto, motivación y vitalidad personal desde la inclusión en la comunidad a partir del establecimiento de este conjunto de relaciones que se vienen mencionando.

Otro de los agentes más beneficiado es la familia, que obtiene una red de apoyo social capaz de proporcionar un crecimiento personal individualizado de autonomía, autoestima y seguridad para los distintos miembros de la misma. Esto permite a la familia, en su conjunto, reaccionar y adaptarse con mayor facilidad a las posteriores dificultades que se la puedan presentar. Además, se les proporcionan diferentes pautas y metodologías para trabajar con su hijo con TEA, lo cual les va a beneficiar en el trabajo del día a día.

Como es bien sabido, la naturaleza de las personas es ser sociales, estar en constante relación con otros individuos, satisfaciendo esta necesidad

en base a la interacción y a las diferentes relaciones que se crean. Toman así sentido los programas intergeneracionales, dado que cada generación tiene algo que aportar y acaba convirtiéndose en un intercambio de doble sentido, que aprovecha todos los recursos de la sociedad para beneficiarla.

Por otra parte, a la hora de implementar esta propuesta socioeducativa, pueden surgir una serie de inconvenientes y barreras que han de ser afrontadas. La primera será el profesorado del centro donde se quiere realizar, ya que pueden ser reacios a nuevas metodologías. En segundo lugar, puede surgir la negativa de la familia del niño con TEA, cuya participación resulta primordial para que la propuesta se pueda llevar a cabo bajo una estructura organizada. Por último, la falta de implicación en las actividades por parte de los participantes dificultaría el poder llegar a conseguir los objetivos que se plantean, y por consiguiente, a la finalización de la propuesta. Aunque este conjunto de limitaciones no impide que se pueda llevar a cabo la propuesta dado que existen variedad de posibilidades para solventarlas, como por ejemplo, la motivación, la ilusión o las ganas de crecer como personas.

En conclusión, puede decirse que esta propuesta de intervención socioeducativa muestra un camino para conseguir una mejora de la calidad de vida de aquellos grupos de la población que se encuentran en desventaja respecto al resto, a través de la creación de redes de apoyo que conviertan la sociedad actual en una sociedad inclusiva de calidad.

Finalmente se tiene en cuenta una cita de Vilarrasa (2003), que refleja de manera breve y concisa la premisa bajo la que se encuentra desarrollado este trabajo:

“Para educar a la ciudadanía se hace necesario un proyecto compartido que comprometa a todos los agentes sociales y que perdure a lo largo de toda la vida”.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, S.A.S., Gómez, M. P. G., y Charfuelán, I.D.V. (2014). Red de apoyo social desde el encuentro intergeneracional. *Universidad y salud*, 16(1), 20-32.
- American Psychiatric Association (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, DSM-5*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Asperger, H. (1944). Psicopatía autista. *La infancia*.
- Autismo La Garriga. (2016). *Autismo y familia*. Recuperado de <https://www.autismo.com.es/autismo/autismo-y-familia.html>
- Bressler, J., Henkin, N. Z., y Adler, M. (2005). *Connecting Generations, Strengthening Communities: A Toolkit for Intergenerational Program Planners: Handbook*. Philadelphia, PA: Temple University Center for Intergenerational Learning.
- Crettenden, A., Lam, J. y Denson, L. (2018). Grandparent support of mothers caring for a child with a disability: Impacts for maternal mental health. In: *Research in Developmental Disabilities*, 76, 35–45. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.02.004>
- Cuervo Martínez, Ángela. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas*, 6(1), 111-121. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2010.0001.08>
- Findler, L., y Ben-Ari, O. T. (2003). Social workers' perceptions and practice regarding grandparents in families of children with a developmental disability. *Families in Society*, 84(1), 86-94. DOI: <https://doi.org/10.1606/1044-3894.78>
- Fortea, M.S., Castro, J.J. y Escandell, M.O. (2019). Programa de apoyo para reducir la ansiedad en abuelos de niños con trastorno del espectro

autista. *Revista Española de Discapacidad*, 7(II), 123-137. DOI:
<https://doi.org/10.5569/2340-5104.07.02.07>

Galiano, I. (2012). Una mirada a la educación en personas mayores: de educación permanente a educación a lo largo de la vida. *Revista Electrónica De Investigación Y Docencia (REID)*, (7), 105-125. Recuperado de:
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1091>

Gallagher, S., & Hannigan, A. (2014). Depression and chronic health conditions in parents of children with and without developmental disabilities: The growing up in Ireland cohort study. *Research in developmental disabilities*, 35(2), 448-454.

Guralnick, M. (2008). The relationship between sources and functions of social support and dimensions of child- and parent-related stress. *Journal of Intellectual Disability Research*, 52(12), 1138–1154. DOI: 10.1111/j.1365-2788.2008.01073.x

Hatton-Yeo, A. (2008). *The Eagle Toolkit for Intergenerational Activities*. Erlangen: Institute for Innovation in Learning (FIM New Learning).

Hatton-Yeo, A., y Ohsako, T. (2001). *Programas intergeneracionales: política pública e implicaciones de la investigación una perspectiva internacional*. Inglaterra, Alemania: The beth johnson foundation, Instituto de la Unesco para la educación.

Heredia, N. M., y García, A. M. R. (2018). Educación intergeneracional: un nuevo reto para la formación del profesorado. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(33), 113-124.

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2(3), 217-250.

- López, S. y García, C. (2008). La conducta socio-afectiva en el trastorno autista: descripción e intervención psicoeducativa. *Pensamiento Psicológico*. 4(10), 111-121.
- Mata Ramírez, S. (2019). *Las relaciones intergeneracionales afectivas. Experiencia socio pedagógica con niños, niñas y personas adultas mayores de la comunidad de Vázquez de Coronado en la Provincia de San José*. (Trabajo Fin de Tesis inédito). Universidad Nacional de Costa Rica. Facultad de Educación, Costa Rica.
- McCrea, J.M., Weissmann, M., y Thorpe-Brown, G. (2004). *Connecting the generations: a practical guide for developing intergenerational programs*. Pittsburgh, PA: Generations Together.
- Medina Revilla, A. (2015). *Innovación de la Educación y de la Docencia*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces. 2-23.
- Moreno, F. y Santiago, R. (2013). El modelo ADDIE y su relación con el diseño instruccional. 'Formación online: Guía para profesores universitarios'. Universidad de La Rioja, Logroño.
- Roberts y Kleiner. (2014). Modelo Sistémico. En Medina Revilla, A. (2015). *Innovación de la Educación y de la Docencia*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces (p. 4).
- Rodríguez, J. (2005). El modelo Kirckpatrick para la evaluación de la formación. *Capital humano*, 89, 16-17.
- Roundtree, L. y Lynch, K. (2018). *Exploring the responsibilities of exceptional caregiving*. Boston: Executive Briefing Series, Boston College Center for Work & Family. Recuperado de: <https://www.bc.edu/content/dam/files/centers/cwf/research/publications3/executivebriefingseries-2/EBS-Except-Caregiving%20FINAL%20PDF%20for%20posting.pdf>

- Russell, J. (2000). *El autismo como trastorno de la función ejecutiva*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Sánchez, M., Butts, D. M., Hatton-Yeo, A., Henkin, N. A., Jarrott, S. E., Kaplan, M. S., & Weintraub, A. P. (2007). *Programas Intergeneracionales: Hacia una sociedad para todas las edades*. Barcelona: Fundación la Caixa.
- Sánchez, M., Kaplan, M., y Sáez, J. (2010). *Programas intergeneracionales: Guía introductoria*. Madrid: Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO).
- Strain, P.S. y Hoyson, M. (2000). The Need for Longitudinal, Intensive Social Skill Intervention: LEAP Follow-Up Outcomes for Children with Autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(2), 116–122. DOI: <https://doi.org/10.1177/027112140002000207>
- Ventura-Merkel, C. y Lidoff, L. (1983). Community Planning for Intergenerational Programming. Volume VIII.
- Vidal Gorosquieta, J. R., y De Uña Piñeiro, F. (2012). *Conectando con el autismo: aplicaciones informáticas en el ámbito de los trastornos del espectro autista II*. A Coruña: Asociación de padres de personas con trastorno del espectro autista.
- Vilarrasa, A. (2003). Salir del aula. Reapropiarse del contexto. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 36, 13-25.
- Wright, S. (2008). *A guide to intergenerational physical activity: A practical guide to implementing IGPA programs*. Recuperado de: <https://docplayer.net/39996287-Intergenerational-physical-activity.html>
- Wright, C., Diener, M.L., Dunn, L., Wright, S.D., Linnell, L., Newbold, K. (...) y Rafferty, D. (2011). SketchupTM: A Technology Tool to Facilitate Intergenerational Family Relationships for Children with Autism Spectrum Disorders (ASD). *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 40(2), 135-149. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1552-3934.2011.021000.x>

Zalaquett, D., Schönstedt, M., Angeli, M., Herrera, C., y Moyano, A. (2015). Fundamentos de la intervención temprana en niños con trastornos del espectro autista. *Revista chilena de pediatría*, 86(2), 126-131.

6. ANEXOS.

ANEXO I: Evaluación para la infancia.

| ESCALA LIKERT | | |
|--|---|---|
| Evaluación creada por: Equipo responsable de la propuesta. | | |
| Fecha: | | |
| Destinatarios: Infancia. | | |
| ÍTEMS |  |  |
| Se han tenido en cuenta mis intereses | | |
| Se han respetado mis ideas | | |
| He participado en las actividades | | |
| Me ha gustado trabajar con personas mayores | | |
| DIBUJA LO QUE MÁS TE HA GUSTADO | | |

ANEXO II: Evaluación para las personas mayores.

| ESCALA LIKERT | | | |
|---|-----------|----------------|-----------|
| Creada por: Equipo responsable de la propuesta. | | | |
| Fecha: | | | |
| Destinatarios: Familias y personas mayores. | | | |
| ÍTEMS | SÍ | A VECES | NO |
| El programa intergeneracional me ha resultado interesante | | | |
| He participado de manera activa en la propuesta, sintiéndome incluido. | | | |
| Me he sentido valorado por la infancia y el equipo responsable de la propuesta. | | | |
| Me resulta interesante la idea de trabajar con otras generaciones | | | |
| Me he sentido incluido en la propuesta | | | |
| Me resulta interesante esta metodología de enseñanza-aprendizaje | | | |
| Mis conocimientos y experiencias han resultado de utilidad para la propuesta | | | |
| He observado que se tienen en cuenta los intereses de los agentes implicados | | | |
| He mejorado mi nivel de autoestima, descubriendo el importante papel que juego en la sociedad | | | |
| Me gustaría que se realizase otro proyecto similar | | | |
| Observaciones (alguna aportación que desee hacer): | | | |
| | | | |

ANEXO III: Asamblea infancia.

- ¿Qué os ha parecido el proyecto?
- ¿Os ha gustado jugar con otras personas mayores?
- ¿Os ha gustado jugar con vuestro compañero con TEA (decir nombre del niño)?
- ¿Os han gustado las actividades?
- ¿Cómo os habéis comunicado con las personas mayores?
- ¿Con que persona mayor os habéis llevado mejor?
- ¿Con qué persona mayor habéis jugado más?
- ¿Creéis que habéis ayudado a las personas mayores?

ANEXO IV: Asamblea personas mayores.

- ¿Qué os ha parecido el proyecto?
- ¿Os ha gustado trabajar con diferentes generaciones?
- ¿Os han parecido interesantes las actividades?
- ¿Cómo os habéis comunicado con la infancia con TEA?
- ¿Os ha resultado complicado tratar con la infancia con TEA?
- ¿Cambiarías algo de la propuesta?
- ¿Creéis que habéis ayudado a la infancia con TEA?
- ¿Participarías en otra propuesta similar?

ANEXO V: Autoevaluación.

| ESCALA LIKERT (Autoevaluación) | | | |
|--|-----------|----------------|-----------|
| Creada por: Equipo responsable de la propuesta. | | | |
| Fecha: | | | |
| Destinatarios: Equipo responsable de la propuesta. | | | |
| ÍTEMS | SÍ | A VECES | NO |
| El proyecto me ha resultado interesante | | | |
| He participado de manera activa en el proyecto | | | |
| Me resulta interesante la idea de trabajar desde los programas intergeneracionales | | | |
| Los alumnos se han concienciado de la importancia de las generaciones mayores | | | |
| Considero que los agentes implicados se han cohesionado adecuadamente | | | |
| Esta metodología resulta útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje | | | |
| Tengo en cuenta los intereses de los niños | | | |
| Tengo en cuenta las necesidades de los niños con TEA | | | |
| Los recursos utilizados han sido adecuados | | | |
| Me gustaría que se realizase otra propuesta similar | | | |
| He visto implicación por parte de los diferentes agentes | | | |
| Los roles establecidos entre los agentes han funcionado | | | |
| Los problemas surgidos en el desarrollo del proyecto se han solventado | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| La propuesta ha causado impacto en la sociedad a la que se dirige. | | | |
| Ha sido una propuesta innovadora en el área los procesos de enseñanza-aprendizaje | | | |
| La propuesta ha cumplido con los objetivos preestablecidos | | | |
| Las familias se han involucrado en la propuesta | | | |
| Los alumnos se han involucrado en la propuesta | | | |
| Observaciones: | | | |
| | | | |