



---

# **Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

LOS BENEFICIOS DE LA EDUCACIÓN  
CORPORAL PARA NIÑOS CON MUTISMO  
SELECTIVO. DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE  
INTERVENCIÓN.



Autora: Laura Millán Sanz

Tutor académico: Andrés Palacios Picos

## **RESUMEN**

El mutismo selectivo es un trastorno específico del lenguaje, poco conocido, pero común en la actualidad, se caracteriza por la dificultad del niño para interactuar verbalmente con determinadas personas y en determinadas situaciones.

Mediante este trabajo pretendemos dar a conocer los conceptos claves sobre este trastorno, es decir, características, causas o pautas que deben de seguir familia y escuela. Ya que es necesario que ambos trabajen paralelamente. No diagnosticar, ni trabajar este trastorno a edades tempranas, hará que se intensifique, al no desaparecer solo.

Además, se propone una propuesta de intervención sobre la educación corporal. Ya que exponemos los beneficios que la educación corporal tiene al trabajar con niños con mutismo selectivo. Debido a la situación actual que estamos viviendo, covid-19, no hemos podido llevar a cabo esta propuesta, pero como se puede observar en el presente trabajo hemos estudiado diversas experiencias realizadas con este tipo de alumnado para poder crear esta propuesta didáctica, ya que pretendemos conseguir la inclusión educativa.

**PALABRAS CLAVE:** Mutismo selectivo, Educación corporal, Inclusión educativa

## **ABSTRACT**

Selective mutism is a language-specific, disorder that is little known, but common today, characterized by a child's difficulty interacting verbally with certain people and in certain situations.

Through this work we aim to publicize the key concepts about this disorder, i.e. characteristics, causes or guidelines that must be followed by family and school. Since it is necessary for both to work in parallel. Not diagnosing, or working this disorder at an early age, will intensify because it doesn't go away on its own.

In addition, a proposal for an intervention on body education is proposed. Since we expose the benefits that body education has when working with children with selective mutism. Due to the current situation we are experiencing, covid-19, we have not been able to carry out this proposal, but as can be seen in this work we have studied various experiences made with this type of students in order to create this didactic proposal, since we aim to achieve educational inclusion.

**KEYWORDS:** Selective Mutism, Body Education, Educational Inclusion

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>I.</b>	<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	8
<b>II.</b>	<b>OBJETIVOS</b> .....	9
<b>III.</b>	<b>JUSTIFICACIÓN DEL TEMA</b> .....	9
<b>IV.</b>	<b>FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b> .....	10
<b>1.</b>	<b>Sentido de la inclusión</b> .....	10
1.1.	Qué es la inclusión educativa.....	10
1.2.	Actitudes que debe desarrollar un docente para conseguir la inclusión .....	11
<b>2.</b>	<b>Necesidades específicas de apoyo educativo</b> .....	13
2.1.	¿Qué son?.....	13
2.2.	Clasificación de las necesidades específicas de apoyo educativo .....	13
<b>3.</b>	<b>Trastorno del lenguaje</b> .....	15
3.1.	Trastorno Específico del Lenguaje en Educación Infantil .....	15
3.2.	Clasificación de los trastornos específicos del lenguaje .....	16
<b>4.</b>	<b>Educación corporal</b> .....	18
4.1.	Finalidad de la educación corporal .....	18
4.2.	Como trabajar la educación corporal con niños con mutismo selectivo.....	18
<b>5.</b>	<b>Mutismo selectivo</b> .....	19
5.1.	Características del mutismo selectivo .....	19
5.2.	Causas del mutismo selectivo .....	19
5.3.	Como se abordaría la solución desde diferentes perspectivas. ....	20
<b>6.</b>	<b>Experiencias.</b> .....	23
<b>V.</b>	<b>PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	25
<b>1.</b>	<b>Justificación</b> .....	25
<b>2.</b>	<b>Objetivos de la propuesta de intervención</b> .....	26
<b>3.</b>	<b>Contenidos de la propuesta de intervención</b> .....	28
<b>4.</b>	<b>Principios metodológicos</b> .....	29
□	Aprendizaje significativo. ....	29

<input type="checkbox"/>	El juego.....	30
<input type="checkbox"/>	Ambiente de afecto y confianza.....	30
<b>5.</b>	<b>Evaluación</b> .....	<b>31</b>
<input type="checkbox"/>	Momento evaluativo .....	32
<input type="checkbox"/>	Modelos evaluativos. ....	32
<input type="checkbox"/>	Criterios de evaluación de la propuesta de intervención .....	33
<input type="checkbox"/>	Instrumentos de evaluación: .....	34
<b>6.</b>	<b>Sesiones:</b> .....	<b>35</b>
	SESIÓN 1:“SOMOS MIMOS” .....	35
	SESIÓN 2: “SOMOS TÍTERES” .....	38
	SESIÓN 3: “¿A QUE JUGABAN TUS PADRES O ABUELOS?” .....	39
<b>VI.</b>	<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>43</b>
	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:</b> .....	<b>44</b>
-	<b>ANEXOS</b> .....	<b>48</b>
<input type="checkbox"/>	ANEXO 1: SESIÓN 1: “SOMOS MIMOS” .....	48
<input type="checkbox"/>	ANEXO 2: SESIÓN 2 “SOMOS TÍTERES” .....	50

## ÍNDICE TABLAS

Tabla 1: Clasificación ACNEE. Fuente: consejería de educación de la junta de Castilla y León (2018) .....	13
Tabla 2: Clasificación ANCE. Fuente: Fuente: consejería de educación de la junta de Castilla y León (2018) .....	14
Tabla 3: Clasificación Alumnado altas capacidades intelectuales. Fuente: consejería de educación de la junta de Castilla y León (2018) .....	15
Tabla 4: Clasificación dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico. Fuente: consejería de educación de la junta de Castilla y León (2018) .....	15
Tabla 5: Autores y definiciones del TEL. Fuente: Fresneda y Mendoza, 2005 .....	16
Tabla 6: Clasificación de los trastornos específicos del lenguaje. Fuente: Bolte y Rojas (2007) .....	17

Tabla 7: Causas del mutismo selectivo. Fuente: Urban et al., 2009 .....	19
Tabla 8: Actividades y juegos que fomentan el habla y la comunicación corporal. Fuente: Urban, Gallego y Gallo, (2009) .....	23
Tabla 9: Resultados propuestas metodológicas llevadas a cabo en educación infantil con niños con mutismo selectivo. Fuentes: Arancón (2015), Yáze (2018) y Rodríguez y Zamora, (s.f) .....	24
Tabla 10: Resultados propuestas metodológicas llevadas a cabo en educación primaria con niños con mutismo selectivo. Fuente: Carrero (2012), García (2016/2017) y Triguero (2016) .....	24

## ÍNDICE FIGURAS

Figura 1: Esquema resumen fases evolutivas mutismo selectivo. Fuente: Urban, Gallego y Gallo (2009).....	20
Figura 2: gráfica explicativa sobre intervención mutismo selectivo. Fuente: Urban, Gallego y Gallo, (2009) .....	21
Figura 3: escala de caritas. Fuente: elaboración propia.....	34
Figura 4: tabla de items. Fuente: elaboración propiaFigura 3: escala de caritas. Fuente: elaboración propia .....	34
Figura 4: tabla de items. Fuente: elaboración propia.....	35
Ilustración 2: emoticono feliz. Fuente: pixabayFigura 4: tabla de items. Fuente: elaboración propia .....	35

## ÍNDICE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Mimo. Fuente: pixabay .....	48
Ilustración 2: emoticono feliz. Fuente: pixabay .....	48
Ilustración 3: emoticono sorpresa. Fuente: pixabay .....	48
Ilustración 4: emoticono enfadado. Fuente: pixabay.....	48
Ilustración 5: emoticono triste. Fuente: pixabay .....	48
Ilustración 6: elefante. Fuente: pixabay.....	49
Ilustración 7: elefante. Fuente: pixabay.....	49
Ilustración 8: perro. Fuente: pixabay .....	49
Ilustración 9: perro. Fuente: pixabay .....	49

Ilustración 10: rana. Fuente: pixabay .....	49
Ilustración 11: rana. Fuente: pixabay .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Ilustración 12: mono. Fuente: pixabay .....	50
Ilustración 13: mono. Fuente: pixabay .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Ilustración 14: títere de calcetín. Fuente: depositphotos .....	50
Ilustración 15: títeres de sombras. Fuente: pinterest .....	51
Ilustración 16: títeres de dedo. Fuente: elaboración propia.....	51

## **I. INTRODUCCIÓN**

Este trabajo trata sobre el mutismo selectivo que es un trastorno específico del lenguaje. Los niños que sufren este trastorno se encuentran dentro de los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE) y los beneficios que tiene la educación corporal en estos niños.

Como futuros maestros pretendemos conseguir una inclusión educativa en nuestras aulas, por ello la elección de este tema lo tuvimos muy claro desde el primer momento que supimos de la existencia este trastorno. Es cierto que durante toda la carrera hemos estudiado las clasificaciones de alumnos con necesidades de apoyo educativo, en concreto la de Castilla y León, pero en ella no se encontraba este tipo de trastorno. No fue hasta este año, en la asignatura, de educación corporal, el conocimiento sobre el mutismo selectivo.

Consideramos que es un trastorno muy común en las aulas, en concreto en las de Educación infantil, ya que aparece cuando el niño entra al colegio y cambia de entorno, pasa de un entorno familiar a uno que no conoce, pero muy poco conocido. Por ello me pareció más interesante investigar sobre él, conocerlo y realizar este trabajo para que la gente también lo conozca.

Además de ser un tema innovador, porque nos hemos dado cuenta de que hay muy poca información sobre él, pero común, porque sí que hemos conocido niños que lo tienen, en concreto en un colegio de Segovia donde este curso hemos llevado a cabo algunos proyectos.

Por todos estos motivos el trabajo centra en los beneficios que tiene la educación corporal en niños con mutismo selectivo. Por el hecho de que la educación corporal nos permite expresarnos comunicarnos de muchas maneras sin la necesidad de hablar, y esto puede beneficiar a estos niños. Y por ello hemos creado una propuesta de intervención centrada en este contexto concreto, donde el niño se expresa corporalmente con el resto de los alumnos.

En definitiva, con este trabajo pretendemos dar a conocer las características, tipos y causas de este tipo de trastorno. Además, de establecer pautas de actuación, tanto por parte de las familias, como del colegio. Es necesario que ambas partes trabajen paralelamente. Es decir, todo lo necesario para crear una inclusión educativa en el aula.



## **II. OBJETIVOS**

- Analizar y conocer las características e historia del mutismo selectivo.
- Analizar y clasificar los alumnos con necesidades educativas.
- Conocer los beneficios de la educación corporal para todos los alumnos y en concreto los que padecen mutismo selectivo.
- Plantear una propuesta de intervención basada en la educación corporal para beneficiar a los alumnos con mutismo selectivo.
- Alcanzar una inclusión educativa.

## **III. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA**

Todo centro educativo debe de conseguir una inclusión educativa en sus aulas. La Unesco (2003) define inclusión como el proceso que debe de hacer la escuela para que esta se adapte a todos los alumnos independientemente de las capacidades, intereses o cultura de cada uno de ellos. El docente tiene un papel importante para conseguir dar respuesta a todo sus alumnos, por ello es importante que el docente conozca que actitudes debe de desarrollar para conseguir la inclusión en su aula, dando respuesta a todas necesidades y características de su alumnado, y así lo reflejamos en este trabajo según Granada (2013)

El mutismo selectivo es un trastorno específico del lenguaje. Los trastornos específicos del lenguaje según la consejería de educación de la junta de Castilla y León (2018) son clasificados en los Alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE) en concreto, dentro del trastorno de la comunicación y el lenguaje muy significativo.

Bolte y Rojas (2007) clasifican el mutismo selectivo, dentro de los trastornos específicos del lenguaje, como un trastorno psicolingüístico, caracterizado por un lenguaje y habla normal, pero en determinadas situaciones (colegio), o frente a ciertas personas (hombres), se bloquea. Es decir, los niños con este trastorno poseen una competencia lingüística y comunicativa correcta para su edad, pero esta competencia solo manifiesta dentro de su entorno familiar, en cambio, en otros ambientes y con otras personas poco conocidas no ocurre.

La detección precoz y la intervención temprana son dos aspectos primordiales que se deben tener siempre en cuenta. Ya que el no hacerlo agrava a que este trastorno se intensifique. Además, este trastorno provoca altos niveles de sufrimiento personal, y tiene

como consecuencia importantes problemas de adaptación al entorno. (Urban, Gallego, & Gallo, 2009)

A través de la educación corporal podemos fomentar distintos aprendizajes que con otras áreas no sería posible. Principalmente, fomenta la socialización y el buen clima sin la necesidad de comunicación verbalmente y esto beneficia a los niños con mutismo selectivo para empezar a coger confianza y relacionarse poco a poco. Y así, lo pretendemos hacer a través de nuestra propuesta de intervención “YO ME COMUNICO JUGANDO”, el niño empieza comunicándose corporalmente.

Como dice Stokes (1982) a través de la educación corporal mejoramos nuestro crecimiento, desarrollo y maduración y esto es lo que pretendemos hacer.

#### **IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

##### **1. Sentido de la inclusión**

###### **1.1. Qué es la inclusión educativa**

Hemos podido encontrar diferentes definiciones de Inclusión educativa, alguna de ellas son las siguientes:

La Unesco (2003) define inclusión como el proceso que debe de hacer la escuela para que esta se adapte a todos los alumnos independientemente de las capacidades o cultura de cada uno de ellos.

La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (p. 3)

También, la definen como la educación que se dirige a todas las personas, pero en concreto a las que tienen necesidades de aprendizaje. “La educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión” (p. 4).

En cambio, Castaño (2010) define inclusión educativa como la flexibilidad de la educación para adaptarse a las diferentes necesidades y circunstancias de sus alumnos para garantizar la educación integral. Además, cuenta con la participación de toda la comunidad educativa.

La inclusión educativa es la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado; la orientación educativa y profesional de los estudiantes para el logro de una formación personalizada que proporcione una educación integral; y la participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.

### **1.2. Actitudes que debe desarrollar un docente para conseguir la inclusión**

Las actitud de un docente es primordial en el proceso de inclusión educativa, entendemos por actitud, según la RAE, la postura del cuerpo, especialmente cuando expresa un estado de ánimo, o la disposición de ánimo manifestada de algún modo. Es decir, el conjunto de creencias, percepciones y sentimientos a favor o en contra y las manera de reaccionar ante los diversos aprendizajes de los estudiantes.

Es cierto que el principal trabajo de los docentes no es que dominen todos los contenidos que imparten, sino que deben saber cómo facilitar el aprendizaje a todo su alumnado y hacer que este participe, asegurándose que todos ellos obtengan las mayores oportunidades posibles y de este modo la inclusión educativa.

Pero, según Granada (2013), la actitud de los docentes está condicionada por diversos factores que obstaculizan o facilitan el proceso educativo. Estos factores son los siguientes:

- La experiencia docente:

Esta experiencia es entendida como el hecho de haber vivido, sentido y conocido una determinada experiencia educativa, ya sea positiva o negativa, al igual que el tiempo implicado en la experiencia, influye en la actitud del docente hacia una educación inclusiva. Booth, & Ainscow (citados en Granada, 2013), señala que los docentes con menos años de experiencia manifiestan una actitud más positiva que aquellos con más experiencia. Al igual, que los profesores que tienen experiencias previas en educación

inclusiva muestran una actitud más positiva que aquellos con menos experiencia en contextos inclusivos.

- Las características de los estudiantes:

Dichas características son las necesidades educativas específicas (NEE). Y, de acuerdo con el art. 7.1 del Real Decreto 1635/ 2009 se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo aquel que requiere determinados apoyos y atenciones específicas por presentar necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastorno grave de conducta, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por incorporación tardía al sistema educativo o por condiciones personales de historia escolar.

Estas características pueden condicionar las actitudes de los docentes en este proceso de inclusión educativa. Así lo afirman algunos autores como Huang y Diamond (citados en Granada, 2013), quienes manifiestan que el tipo de discapacidad que sufra el alumno condiciona el rol del docente y así lo demuestra varios estudios. Estos estudios indican que los profesores responden de diferente manera según la discapacidad del niño, si la discapacidad es leve, física o no tiene diagnóstico el niño, el docente reacciona de manera positiva.

Por el contrario, Cook y Cameron, (citados en Granada,2013) indican que los docentes que actúan de manera negativas son aquellos que se enfrentan a niños con problemas conductuales, intelectuales o de aprendizaje.

- El tiempo y recursos de apoyo:

El tiempo y los recursos son otros de los factores que influyen a la hora de poder desarrollar una buena práctica inclusiva. Es decir, si el docente cuenta con tiempo disponible para poder planificar y cubrir las necesidades de todos los estudiantes y se facilitan recursos materiales (adaptaciones curriculares y estrategias de enseñanza y aprendizaje) y humanos (expertos de áreas específicas) para ello, los docentes contarán con menos dificultades para llegar a esta inclusión.

- La formación docente y capacitación:

La formación del docente es sin duda un aspecto importante, y por ello deben de tener una formación inicial profesional que les permita contar con herramientas para dar respuestas de calidad a estos alumnos. Además, debe de contar con una formación

profesional continua que permita actualizarse y capacitarse para poder responder a todas las necesidades que se les pueda presentar. Además, se necesita una actitud positiva hacia una inclusión educativa, y según la cita de esta autora de Lindsay (2010) los profesores muestran una gran preocupación ante su formación y sus capacidades de enfrentar las prácticas más inclusivas. Por ello es importante con que cuente con oportunidades de desarrollo profesional continuo para que se sientan seguro y cambien esta actitud.

## 2. Necesidades específicas de apoyo educativo

### 2.1. ¿Qué son?

Según el art. 7.1 del Real Decreto 1635/ 2009, y como hemos señalado en el apartado anterior, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo aquel que requiere determinados apoyos y atenciones específicas por presentar necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastorno grave de conducta, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por incorporación tardía al sistema educativo o por condiciones personales de historia escolar.

### 2.2. Clasificación de las necesidades específicas de apoyo educativo

Nos vamos a centrar en la clasificación de Castilla y León de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE). Estos alumnos son aquellos adquieren durante un periodo de su escolarización, o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y/o actuaciones específicas, y que está valorado así en su correspondiente informe de Evaluación Psicológica o de comprensión educativa, se corresponde con los siguientes cuatro grupos:

- Alumnado con necesidades educativas especiales

Tabla 1: *Clasificación ACNEE*. Fuente: consejería de educación de la junta de Castilla y León (2018)

<b>Alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE)</b>	
<b>Discapacidad física</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motórica</li> <li>• No motórica</li> </ul>
<b>D. intelectual:</b> déficit en el funcionamiento intelectual, tal como en razonamiento, solución de problemas, planificación, toma de decisión, aprendizaje académico y a través de la propia experiencia, confirmado por evaluaciones clínicas a través de test de inteligencia estandarizados aplicados individualmente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leve: inicio entre 50-55 y aproximadamente 70</li> <li>• Moderado: inicio entre 35-40 y 50-55</li> <li>• Grave: inicio entre 20-25 y 35-40</li> </ul> Profundo: inicio inferior a 20 o 25

<b>D. auditiva</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hipoacusia media/severa/profunda</li> </ul> Cofosis
<b>D. visual</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deficiencia visual</li> </ul> Ceguera
<b>Trastorno del espectro autista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• T. autista</li> <li>• T. autista de alto rendimiento</li> <li>• T. desintegrativo infantil</li> </ul> T. generalizado del desarrollo no especificado
<b>Retraso madurativo</b> (solo en 2º ciclo de EI)	
<b>T. de la comunicación y el lenguaje muy significativos:</b> dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje a través de las diferentes modalidades debido a los déficit en comprensión o producción que incluye lo siguiente: vocabulario reducido, limitada estructura de las frases y errores en el discurso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• T. específico del lenguaje-disfasia/afasia</li> </ul>
<b>T. graves de la personalidad</b>	
<b>T. graves de conducta</b>	
<b>T. por déficit de atención con hiperactividad</b>	

- **Alumnos con necesidades de compensación educativa (ANCE):** Alumnado que presenta necesidades de compensación educativa debido a sus circunstancias de desventaja:

Tabla 2: *Clasificación ANCE*. Fuente: Fuente: consejería de educación de la junta de Castilla y León (2018)

<b>Alumnos con necesidades de compensación educativa (ANCE)</b>	
<b>Incorporación tardía al S. educativo español</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inmigrantes con desconocimiento del idioma</li> <li>• Inmigrantes con desfase curricular</li> <li>• Españoles con desconocimiento del idioma</li> </ul> Españoles con desfase curricular
<b>Especiales condiciones geográficas, sociales y culturales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Minorías</li> <li>• Ambiente desfavorecido</li> <li>• Exclusión social</li> <li>• Temporeros/Feriantes</li> </ul> Aislamiento geográfico
<b>Especiales condiciones personales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convalecencia prolongada</li> <li>• Hospitalización</li> <li>• Situación jurídica especial</li> <li>• Alto rendimiento artístico o deportivo</li> </ul>

- **Altas capacidades intelectuales:** Alumnado con necesidades educativas de apoyo educativo no asociado a altas capacidades de carácter intelectual.

Tabla 3: *Clasificación Alumnado altas capacidades intelectuales.* Fuente: consejería de educación de la junta de Castilla y León (2018)

<b>Altas capacidades intelectuales</b>
Precocidad intelectual (antes de los 12-13 años)
Talento simple, múltiple o complejo
Superdotación intelectual (después de los 12-13 años)

- **Dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico:** Alumnado que presenta dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico y escolar derivado de las siguientes tipologías.

Tabla 4: *Clasificación dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico.* Fuente: consejería de educación de la junta de Castilla y León (2018)

<b>Dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico</b>	
T. de la comunicación y del lenguaje significativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mutismo selectivo</li> <li>• Disartria</li> <li>• Disglosia</li> <li>• Disfemia</li> </ul> Retraso simple del lenguaje (solo en 2º ciclo de EI y EP)
T. de la comunicación y del lenguaje no significativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dislalia</li> </ul> Disfonía
Dificultades específicas de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De lectura</li> <li>• De escritura</li> <li>• De matemáticas</li> </ul> De lectoescritura
Capacidad intelectual límite	

### 3. Trastorno del lenguaje

#### 3.1. Trastorno Específico del Lenguaje en Educación Infantil

El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) o también conocido por afasia según algunos autores, no tiene una definición concreta, sino que cada autor se refiere a este trastorno de un modo diferente. Podemos observar algunas de estas definiciones en la tabla 5. Para nosotros la definición más completa de todas es la última.

Tabla 5: Autores y definiciones del TEL. Fuente: Fresneda y Mendoza, 2005

Autor	Definición
Benton	<b>Afasia infantil:</b> trastorno evolutivo caracterizado por presentar problemas graves de comprensión y/o expresión del lenguaje hablado, en ausencia de pérdida auditiva, retraso mental o trastorno emocional.
Eisenson	<b>Afasia evolutiva:</b> disfunción del sistema nervioso central, presumiblemente producida por un fracaso o retraso en la maduración cerebral o porque el daño cerebral generara trastornos perceptivos, que se podrían asociar con una dificultad grave para la normal adquisición del lenguaje
Ajuriaguerra	<b>Niños oyentes-mudos:</b> niños que no adquirirían el habla, sin poderse justificar ni por falta de inteligencia ni de oído.
Launa	<b>Disfasia funcional:</b> forma de evolución del déficit de lenguaje observado en los primeros años de la vida, todos los estadios intermedios existentes entre un retraso totalmente curable y las formas más duraderas de la disfasia
ASHA (American Speech- Language Hearing Association)	<b>Trastorno de lenguaje</b> es la anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico, o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo'

Nuestra propia definición es: anomalía o dificultad que presenta una persona, principalmente observable en edades tempranas, para expresarse o comunicarse con otro individuo, que se debe de analizar para poder hacer un correcto diagnóstico, debido a que existen numerosas clasificaciones de dicho trastorno del lenguaje.

### 3.2. Clasificación de los trastornos específicos del lenguaje

Al igual que ocurre con la definición pasa con las clasificaciones, existen numerosas, pero nosotros nos vamos a centrar en la que realizó Bolte y Rojas (2007)



Tabla 6: *Clasificación de los trastornos específicos del lenguaje.* Fuente: Bolte y Rojas (2007)

<b>Clasificación de los trastornos del habla y del lenguaje</b>			
<b>Origen del trastorno</b>		<b>Patologías</b>	
<b>Trastorno del habla</b>	Alteración en la articulación de las palabras, o de su fluencia o ritmo	Trastorno de la articulación	<b>Dislalia:</b> alteración sistemática en la pronunciación de un determinado fonema, normalmente S, R, L, D. Como consecuencia de una manera de articular inmadura.
		Trastornos de ritmo y la fluencia	<b>Espasmofemia:</b> Alteración de la fluencia normal de las palabras, produciéndose el bloqueo o repetición de una o más sílabas. Se acompaña de movimientos corporales que denotan tensión
			<b>Disfluencia o tartamudez:</b> proceso fisiológico en el cual el niño presenta repeticiones de la palabra completa y sin espasmos.
<b>Trastorno del lenguaje</b>	Incapacidad de comprender o de expresar una idea. Pueden clasificarse en expresivas y comprensivas	<b>Retraso simple del lenguaje:</b> lenguaje cuya adquisición se presenta cronológicamente retrasada, pero que evoluciona adecuadamente y que no compromete la comprensión.	
		<b>Disfasia:</b> lenguaje cuya adquisición se presenta cronológicamente retrasada, y que además evoluciona sin progresos	
		<b>Afasia:</b> alteración adquirida del lenguaje, en el cual se observa un desarrollo previo normal, y posteriormente alteraciones en la comprensión y/o expresión	
<b>Alteración de órganos fonarticulatorios</b>		<b>Hipoacusia:</b> ya sea conducción o sensorineural.	
		<b>Disglosia:</b> alteración de los órganos fono articulatorios, que causa trastorno del habla y lenguaje.	
		<b>Disartria:</b> dificultad en la pronunciación de las palabras de etiología neurológica.	
<b>Trastornos psicolingüísticos</b>		<b>Discapacidad intelectual:</b> Retraso global en la maduración neurológica y sensorial del niño. Se observa pobreza en el contenido del lenguaje, y comprensión limitada	
		<b>Autismo:</b> alteración en la interacción social del individuo:, con comportamientos compulsivos y rituales, y actividad motora estereotipada y repetitiva.	
		<b>Mutismo selectivo:</b> Condición caracterizada por un lenguaje y habla normales, pero que en determinadas situaciones (ej. en el colegio), o frente a ciertas personas (ej. Con los hombres), se bloquea.	

## **4. Educación corporal**

### **4.1. Finalidad de la educación corporal**

La educación corporal ayuda a lograr un desarrollo físico adecuado: el crecimiento saludable del cuerpo, la seguridad en su dominio, el mantenimiento de la flexibilidad, el desarrollo de las capacidades naturales para moverse, correr, saltar y girar, conseguir un buen equilibrio... ayuda a desarrollar los cuatros ámbitos del desarrollo físico. Según Quesada (2004) La expresión corporal responde al desarrollo armónico del cuerpo en relación con la salud, al mismo tiempo con la postura, la respiración, la coordinación, el reposo y la motricidad, que favorecerá el aprendizaje de la escritura. Además, la educación corporal recibe diversas influencias que la enriquecen y hacen idóneo su desarrollo en esta etapa, educación infantil. Estas influencias son:

- Artes escénicas: teatro y mimo.
- Psicomotricidad.
- Psicología.
- Pedagogía.
- Sistemas rítmicos, danzas, gimnasias...

En esta etapa la influencia que mayor importancia cobra es la del campo de la psicomotricidad, la cual se centra en la propia motricidad del niño mediante el juego.

La Expresión Corporal es una experiencia que ofrece medios para un mejor crecimiento, desarrollo y maduración del ser humano. Por estas razones se justifica la inclusión en el programa de actividades escolares, en todas sus etapas. Su práctica proporciona un verdadero placer por el descubrimiento del cuerpo en movimiento, y la seguridad en su dominio. (Stokes, 1982, p.6)

### **4.2. Como trabajar la educación corporal con niños con mutismo selectivo**

Tal y como hemos hablado en los puntos anteriores, a través de la educación corporal podemos potenciar el desarrollo del niño por ello consideramos que a través de esta área se puede mejorar el mutismo selectivo, debido a que trata de expresarnos y comunicarnos mediante nuestro propio cuerpo, además a través de ella conseguimos crear un clima de afecto y confianza en el aula. Y esto es lo que necesita estos niños para sentirse cómodos y empezar a comunicarse verbalmente con los demás.

Porque como bien se dice a continuación los niños que poseen este trastorno solo sufren dicho síntomas en entornos no familiares donde se encuentran personas no conocidas, y esto pasa el primer año de escolarización, por ello tenemos que hacer todo lo posible para crear este clima.

La educación corporal es un buen método para usar con este tipo de niños ya que a través de ella se pueden plantear actividades que fomenta la socialización y el buen clima sin la necesidad de comunicarte verbalmente y esto beneficia a los niños con mutismo selectivo para empezar a coger confianza y relacionarse poco a poco.

## 5. Mutismo selectivo

El mutismo selectivo es un trastorno de la conducta que se inicia en la infancia y que se caracteriza por la dificultad del niño para interactuar verbalmente con determinadas personas y en determinadas situaciones. El problema se manifiesta habitualmente cuando el niño se incorpora a la escuela infantil o se escolariza en los centros educativos. (Urban, Gallego, & Gallo, 2009). Es decir, los niños con este trastorno poseen una competencia lingüística y comunicativa correcta para su edad, pero esta competencia solo manifiesta dentro de su entorno familiar, en cambio, en otros ambientes y con otras personas poco conocidas no ocurre.

### 5.1. Características del mutismo selectivo

La característica esencial del mutismo selectivo es, por lo tanto, la inhibición persistente del habla en situaciones sociales específicas (Olivares, 2007).

### 5.2. Causas del mutismo selectivo

Hay tres contextos que hacen más vulnerable y refuerzan el desarrollo del mutismo selectivo (Urban et al., 2009) y son las siguientes:

*Tabla 7: Causas del mutismo selectivo. Fuente: Urban et al., 2009*

Factores que predisponen		
Ámbito emocional y afectivo	Ámbito familiar y social	Ámbito escolar
<ul style="list-style-type: none"> <li>Vivencias de acontecimientos vitales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Modelado familiar para las relaciones sociales: relaciones poco</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estilo educativo: autoritario,</li> </ul>

<p><b>como estresantes:</b> cambio de residencia, incorporación al colegio....</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Características de personalidad:</b> vulnerabilidad, inhibición social, timidez...</li> <li>• <b>Déficits de aprendizaje:</b> problemas lenguaje oral, habilidades sociales...</li> </ul>	<p>frecuentes, aislamiento o evitación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Estilo educativo:</b> sobreprotector, autoritario...</li> <li>• <b>Características personalidad de madre/padre...</b></li> <li>• <b>Existencia de trastorno de habla en familiares.</b></li> <li>• <b>Perfeccionismo familiar.</b></li> <li>• <b>Excesiva atención recibida por no hablar.</b></li> </ul>	<p>condescendiente, variable...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Competencia y estilo relacional del profesor.</b></li> <li>• <b>Acomodación del entorno</b> a las dificultades del niño.</li> <li>• <b>Generación de expectativas negativas</b> del profesor y de los propios alumnos.</li> <li>• <b>Excesiva atención</b> recibida por no hablar.</li> </ul>
--	---	---

Poseer este trastorno puede producir altos niveles de sufrimiento personal y esto provoca problemas de adaptación con el entorno. El mutismo no desaparece por sí solo, sino que se debe de intervenir y no hacerlo provocará un mal desarrollo del niño, tanto a nivel efectivo-emocional como a nivel personal, académico y social. (Urban et al., 2009)

### 5.3. Como se abordaría la solución desde diferentes perspectivas.

En la guía para la detección, evaluación e intervención precoz en la escuela, sobre el mutismo selectivo, de Urban, Gallego y Gallo (2009), se explica que se debe de actuar en los tres contextos explicados anteriormente. Ya que, el mutismo selectivo tiene distintas fases y por ello debemos de actuar precozmente para que el niño no evolucione.

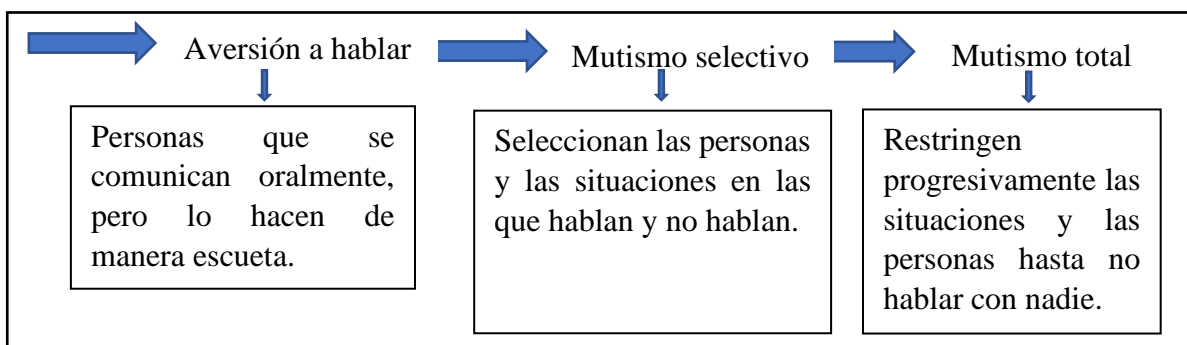


Figura 1: *Esquema resumen fases evolutivas mutismo selectivo.* Fuente: Urban, Gallego y Gallo (2009)

La clave la encontramos en el siguiente diagrama (figura 2), es decir, cuando trabajamos de manera paralela con la familia y la escuela.

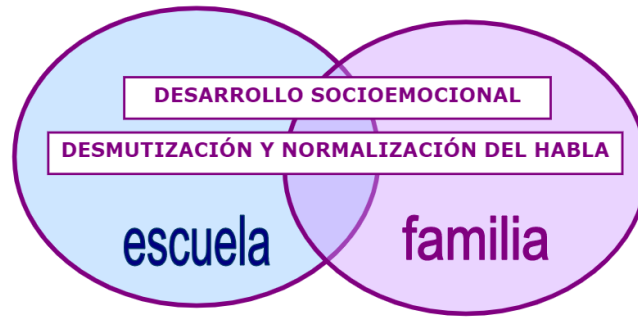


Figura 2: *gráfica explicativa sobre intervención mutismo selectivo.* Fuente: Urban, Gallego y Gallo, (2009)

Las pautas que se deben de seguir para mejorar las condicione familiares, personales y sociales, según Urban, Gallego y Gallo, (2009), son las siguientes:

- **Ofrecer al niño un ambiente de seguridad, comunicación, serenidad, comprensión y afecto.** La familia debe transmitir al niño confianza y seguridad para que cuente y exprese todo aquello que quiera, cómo se siente, a qué tiene miedo...sin tener miedo a que sea juzgado o criticado por estos.
- **Posibilitarle experiencias que le conduzcan al desarrollo personal y social.** Permitir que el niño realice todos los hábitos adecuados a su edad, como pueden ser los relacionados con la alimentación, higiene, vestimentas... al igual que dejarle tomar pequeñas decisiones o pedirle su opinión.
- **Incidir en lo positivo, destacar sus puntos fuertes y reforzar con frecuencia las tareas y actividades que el niño realiza bien.** El elogio y el refuerzo positivo provocan efectos positivos en el comportamiento y actitud del niño.
- **Eliminar actitudes de sobreprotección.** Se debe evitar los estilos educativos autoritarios.
- **Estableces normas claras y concretas a la hora de realizar dinámicas de funcionamiento familiar.** Estas normas deben de ser conocidas por el niño y ser cumplidas por toda la familia.
- **Fomentar al máximo la interacción del niño con su entorno (amigos, familiares y vecinos).** Acudir a reuniones que se celebren con su entorno, como, cumpleaños, parques, espectáculos...

- **Mantener una comunicación recíproca y continuada con el colegio.** Ser conocedores ambas partes de la evolución del niño y las estrategias que se usan con él.

La escuela se considera uno de los entornos más privilegiados en el que se debe centrar la intervención de estos alumnos, ya que en ella se producen las primeras relaciones sociales interpersonales. Además, la escuela es un entorno donde el niño pasa una gran parte de su tiempo, por ello tenemos que crear un aula de afecto y confianza, en el que el niño se sienta seguro y cómodo, para que así nos ganemos su confianza, tanto el docente como todas las personas con las que se rodea en el centro.

Para que una persona supere una dificultad debe enfrentarse a sus miedos, pero teniendo cuidado de que los miedos que se le planten no estén por encima de sus posibilidades, debido a que, si es así, lo que conseguiremos es aumentar sus ante la dificultad.

Por todo esto, para conseguir que un niño supere el mutismo selectivo, según Urban et al., (2009), debemos de:

- **Evitar actitudes de sobreprotección y facilitación**, debido a que, refuerza el miedo a hablar.
- **Plantear situaciones de interacción verbal**, pero de una manera planificada para decidid su nivel de exigencia.
- **Proporcionar estrategias y habilidades** para que el niño se pueda enfrentar interacciones verbales.
- **Intensificar el vínculo afectivo positivo con el niño.** Interesase por los gustos y preferencias del niño, mostrarle afecto cariñoso, elogiar su esfuerzo de manera pública y privada...
- **Favorecer las interacciones entre los niños y entre éstos y los adultos del centro.** Plantear actividades en pareja y pequeños grupos, estos elegidos por el docente, para favorecer a este alumno y siempre bajo su supervisión.
- **Evitar situaciones que fomenten el mutismo selectivo del niño.** Permitir que conteste otro niño por él, obligarle a que hable o permitirle que conteste de una manera de la que no le has pedido.
- **Evitar que el alumno pase desapercibido en las actividades en las que participan todos.** No se debe pasar el turno de este alumno, sino que se le debe asignar un turno y un tiempo de respuesta.

- **Incrementar las actividades que implican movimiento corporal, contacto físico y relajación entre el grupo clase.**

Por último, queremos mostraros un pequeño esquema sobre pautas específicas para estimular el habla:

Tabla 8: *Actividades y juegos que fomentan el habla y la comunicación corporal.* Fuente: Urban, Gallego y Gallo, (2009)

<b>Actividades y juegos que fomentan el habla y la comunicación corporal</b>	
<b>Juegos de movimiento corporal</b>	Mímica, orientación espacial
<b>Juegos de producción de sonidos corporales</b>	Palmadas, chasquidos, golpes con los pies
<b>Juegos con sonidos inarticulados y articulados</b>	Encadenamiento de sonidos, asociar sonidos a movimientos
<b>Actividades o juegos de habla enmascarada, en el que el niño no se le ve la cara mientras habla</b>	Títeres, marionetas, caretas o mascararas
<b>Planificar y diseñar momentos diarios y frecuentes en el que el docente haga una pregunta sencilla al alumno</b>	Respuestas de una sola palabra
<b>Juegos de pareja que requieran emisiones sencillas verbales</b>	Lotos, memoris, puzles
<b>Desvanecimiento estimular</b>	Diseñar situaciones en la que estén presente personas con la que el niño si que habla y personas con las que no, hasta conseguir que hable con todas
<b>Partir siempre de lo que el niño es capaz de hacer en cada momento</b>	De manera progresiva y variando las estrategias
<b>No mantener una estrategia más de dos semanas si esta no funciona.</b>	Diseñar y crear nuevas estrategias

## **6. Experiencias.**

Este apartado trata sobre los resultados de las experiencias encontradas llevadas a cabo en los distintos niveles educativos, ya que este trastorno comienza en la primeras edades del niño, pero si no se trata puede seguir con él durante todas las etapas educativas.

Primero vamos a comparar tres propuestas realizadas en la etapa de educación infantil con alumnos con mutismo selectivo, como podemos observar en la tabla, cada propuesta esta llevada a cabo siguiendo un área distinto (música, arte y educación corporal).

Tabla 9: Resultados propuestas metodológicas llevadas a cabo en educación infantil con niños con mutismo selectivo. Fuentes: Arancón (2015), Yáñez (2018) y Rodríguez y Zamora, (s.f)

<b>Resultados propuestas metodológicas llevadas a cabo en educación infantil con niños con mutismo selectivo.</b>		
"La creatividad musical y las emociones en la música, recursos didácticos para el mutismo selectivo en la educación infantil" Arancón (2015)	"Efectividad del arte terapia en disminuir los niveles de ansiedad en niños de 2 a 7 años diagnosticados con mutismo selectivo." Yáñez (2018)	"El mutismo selectivo: bases teóricas y prácticas" Coronado, Marín, Rodríguez y Zamora, (s.f)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades creativas y motivadoras.</li> <li>- Actividades relacionadas con la música y las emociones.</li> <li>- 4 sesiones.</li> <li>- Evolución positiva del alumno, aunque se debe de seguir trabajando con él proponiéndole actividades motivadoras y creativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de arte terapia</li> <li>- Terapia no verbal, te expresadas mediante imágenes, de forma artística.</li> <li>- Motivador</li> <li>- No es la única terapia que se utiliza con estos niños, paralelamente se utiliza la terapia cognitiva conductual.</li> <li>- Tratamiento imprescindible para niños con mutismo selectivo.</li> <li>- Disminución de la ansiedad producida por el mutismo selectivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de actividades y juegos relacionados con la educación corporal.</li> <li>- Trabajan escuela y familia paralelamente.</li> <li>- Trabajo continuo y progresivo.</li> <li>- Mejora condiciones sociales, personales y verbales.</li> </ul>

A continuación, nos vamos a centrar a otras experiencias, pero en este caso están centradas en alumnos de Educación Primaria. Al igual que anteriormente se va a realizar una tabla resumen de estos resultados.

Tabla 10: Resultados propuestas metodológicas llevadas a cabo en educación primaria con niños con mutismo selectivo. Fuente: Carrero (2012), García (2016/2017) y Triguero (2016)

<b>Resultados propuestas metodológicas llevadas a cabo en educación primaria con niños con mutismo selectivo.</b>		
"El mutismo selectivo en el aula de Primaria. Propuesta de intervención." Carro (2012).	"Mutismo selectivo. Propuesta de intervención para disminuir la ansiedad en Educación Primaria." García (2016/2017).	"Mutismo selectivo en el ambiente escolar en niñas y niños de educación inicial del subnivel 2". Barahona y Triguero (2016).



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niña de 12 años (2º ciclo Primaria).</li> <li>- Trabaja paralelamente escuela y familia.</li> <li>- Creación de instrumentos para la detención precoz del mutismo selectivo.</li> <li>- Trabajan dos etapas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrenamiento para el habla.</li> <li>• Desmutización y normalización del habla.</li> </ul> </li> <li>- Creación de un clima de afecto y confianza.</li> <li>- Actividades lúdicas y motivadoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niño de 9 años.</li> <li>- Relación mutismo selectivo con la ansiedad.</li> <li>- Tareas de intervención diarias.</li> <li>- 13 sesiones específicas de intervención (menor a mayor intensidad).</li> <li>- Seguimiento del niño durante 3 meses.</li> <li>- Actividades lúdicas y motivadoras.</li> <li>- Evolución en el habla, pero no en el campo intelectual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Efecto Pigmalión* en la metodología del juego.</li> <li>- Actividades basadas en el respeto, dialogo, autonomía y empatía.</li> <li>- 10 sesiones, durante 2 meses.</li> <li>- La escuela y la familia tienen que trabajar de manera paralela.</li> </ul>
---	--	--

En conclusión, queremos destacar que se debe de detectar este trastorno precozmente e intervenir con propuestas didácticas lúdicas, motivadoras y creativas. No nos tenemos que olvidar que para poder acabar con este trastorno se debe de trabajar paralelamente escuela-familia. Y, que se debe de llevar un seguimiento continuo y progresivo de estos alumnos.

## V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### “YO ME COMUNICO JUGANDO”

#### 1. Justificación

La elección de esta propuesta didáctica ha sido debido a que como hemos hecho referencia anteriormente, en el apartado de cómo se abordaría la solución desde diferentes perspectivas, los juegos de movimiento corporal, de habla enmascarada... fomentan el habla. Además, consideramos que, a través de la educación corporal, y en concreto, con esta unidad didáctica podemos beneficiar a la disminución del mutismo selectivo.

Está demostrado que la educación corporal tiene numerosos beneficios, como el desarrollo de las emociones, la socialización, la fomentación de un clima de afecto y confianza, fomenta la cooperación, mejora nuestra salud y ayuda a un correcto desarrollo.... Y por ello la elección de esta área para la creación de la propuesta. Porque un niño con mutismo selectivo necesita sentirse cómodo en clase, ganarse la confianza poco a poco de las personas que le rodea, empezar a comunicarse de una manera

progresiva, se puede empezar a comunicarse de una manera corporal, con gestos, mímica... hasta llegar a alcanzar la confianza para comunicarse verbalmente.

Por todo ello, consideramos que esta propuesta contiene numerosos beneficios para fomentar la interacción social de este niño. Somos conscientes de que se necesita un trabajo continuo y progresivo para lograr acabar con este trastorno. Además, de trabajar paralelamente con las familias.

Además, nosotros queremos contar con la familia dentro de esta intervención, al considerar que la presencia de un familiar en el aula puede ser una gran ventaja para estos niños, ya que cuentan con una figura que le transmite seguridad y confianza, por lo tanto, le resultará más fácil relacionarse con el resto de la clase. Pero se dejará bien claro en clase que los familiares no asistirán todos los días al centro, ya que el niño podría acostumbrarse y seguir con el mutismo cuando esto no estén. Estos solo asistirán a clase cuando se haga una sesión de juegos tradicionales, que puede ser una vez al mes.

Por último, el trabajar mediante mímica o títeres también beneficia a estos niños. Estas dos temáticas les permiten enmascararse y que pierdan la vergüenza, y así conseguir que se empiecen a comunicar con el resto de alumnos y empezar a ganar confianza.

## **2. Objetivos de la propuesta de intervención**

De acuerdo con DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Castilla y León, los objetivos principales que se establecen para esta intervención son, los que se concretarán a continuación:

### **a) Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:**

1. Conocer y representar su cuerpo, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones más significativas, descubrir las posibilidades de acción y de expresión y coordinar y controlar con progresiva precisión los gestos y movimientos.
2. Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresarlos y comunicarlos a los demás, respetando los de los otros.
3. Lograr una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de su reconocimiento personal y de la interacción con los otros, y descubrir sus posibilidades y limitaciones para alcanzar una ajustada autoestima.

4. Realizar, con progresiva autonomía, actividades cotidianas y desarrollar estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.
10. Mostrar interés hacia las diferentes actividades escolares y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción ante las tareas bien hechas

**b) Área 2: Conocimiento del entorno:**

3. Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias.
7. Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, ajustar su conducta a las diferentes situaciones y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto.

**c) Área 3: Lenguajes: Comunicación y representación.**

1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
2. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social. Valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia y de la igualdad entre hombres y mujeres.
8. Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social. Adoptar una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
9. Comprender y responder, de forma verbal y no verbal, a producciones orales en lengua extranjera, asociadas a tareas usuales de aula y con abundante apoyo visual.
11. Demostrar con confianza sus posibilidades de expresión artística y corporal.
12. Descubrir e identificar las cualidades sonoras de la voz, del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales. Reproducir con ellos juegos sonoros, tonos, timbres, entonaciones y ritmos con soltura y desinhibición.
14. Participar en juegos sonoros, reproduciendo grupos de sonidos con significado, palabras o textos orales breves en la lengua extranjera

### **3. Contenidos de la propuesta de intervención**

De acuerdo con DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Castilla y León, los contenidos principales que se establecen para esta intervención son, los que se concretarán a continuación:

#### **a) Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:**

Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.

1.1.El esquema corporal

1.3.El conocimiento de sí mismo.

1.4.Sentimientos y emociones.

Bloque 2. Movimiento y juego.

2.1. Control corporal.

2.2. Coordinación motriz.

2.3. Orientación espacio-temporal.

2.4. Juego y actividad.

#### **b) Área 2: Conocimiento del entorno:**

Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida.

1.1. Elementos y relaciones.

#### **c) Área 3: Lenguajes: Comunicación y representación.**

Bloque 1. Lenguaje verbal.

1.1. Escuchar, hablar, conversar.

1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.

1.1.2. Las formas socialmente establecidas.

Bloque 4. Lenguaje corporal.

#### **4. Principios metodológicos**

Los aprendizajes metodológicos que sigue esta unidad didáctica son los siguientes:

➤ **Aprendizaje significativo.**

Según García y Arranz (2011) el aprendizaje significativo consiste en conectar los aprendizajes nuevos que se nos plantean con los adquiridos, vividos o experimentados anteriormente por parte del niño. Es decir, los antiguos conocimientos sirven para ampliar los nuevos haciendo que estos, sean de mayor duración, más firmes y de fácil recuperación de ellos.

De esta manera los niños crean relaciones entre unos conocimientos y otros y no son de forma impuesta y sin conexiones, sino que por la experiencia y las vivencias que adquieren le son más fácil relacionarlos con los nuevos.

Según García y Arranz (2011) existen 3 factores fundamentales para que el aprendizaje significativo sea correcto:

1. Tener en cuenta la estructura psicológica del alumno ante las nuevas informaciones, las habilidades de aprendizaje y las experiencias anteriores
2. Para que tengan sentido los aprendizajes nuevos deben darse a través de la experiencia
3. La relación de estos aprendizajes nuevos con las inquietudes y necesidades, creando la motivación a la hora de aprender.

➤ **Perspectiva globalizada.**

La globalización tiene su fundamento teórico en la teoría psicológica de la gestalt, pero el autor que propuso el término de “Globalización” en el campo de la didáctica fue Decroly, debido a que los niños perciben el mundo de forma global, los seis primeros años, es decir, ya que los niños no captan por primera vez las cosas por sus detalles o por partes aisladas hasta llegar a obtener la imagen concreto de la cosa, sino que captan una imagen global (Parra, 2010).

El niño es un todo global, ya que su desarrollo es global, al estimular un sentido estamos estimulando todos los sentidos. Además, se supone que el aprendizaje es la relación de las múltiples conexiones, de las relaciones entre lo nuevo y lo ya aprendido. Por otro lado, si el proceso permite que las relaciones que se establecen y los significados que se

constituyen son amplios y diversificados, se constituye un proceso fructífero y global que acerca al individuo a la realidad (Muñoz y Zaragoza, 2008).

Por último, los equipos educativos deben de organizar la enseñanza mediante unidades de programación como talleres, pequeñas investigaciones o proyectos de trabajo, cuyas secuencias de actividades enlacen con la realidad de los niños, provoquen su interés e integren de manera natural contenidos diversos, y que sean potencialmente significativas (Muñoz y Zaragoza, 2008).

➤ **El juego.**

Como breve introducción sobre la idea que tenemos sobre el juego es que favorece el desarrollo integral del niño, es decir, desarrollará en ellos aspectos como el lenguaje, el pensamiento, la autoestima, etc. Es considerado como un medio de fácil acceso que tienen todos los niños y niñas (tanto en el ámbito educativo como en el ámbito familiar) para establecer relaciones sociales con sus iguales.

Por ejemplo, Fröbel creó los jardines de infancia o también conocidos como kindergarden y tuvo como principal método de enseñanza para el niño el juego.

El juego es utilizado en toda la etapa de Educación Infantil como el medio más adecuado para el desarrollo y la formación integral del niño, por las posibilidades que ofrece para hacer del aprendizaje un recurso atractivo y natural, es sobre todo en el ciclo 0-3 años, cuando el juego adquiere sus mayores posibilidades de aplicación.

Las propuestas de juego han de adaptarse al estadio de desarrollo evolutivo del niño. Son varias las modalidades de juego que pueden utilizarse durante este periodo (Parra, 2010).

➤ **Ambiente de afecto y confianza.**

El ambiente de afecto y confianza es tan importante que se recoge en el artículo 4.2 del Real Decreto, en el cual dicta que, los métodos de trabajo en ambos ciclos se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social. (Muñoz y Zaragoza, 2008).

Especialmente en Educación Infantil es imprescindible la creación de un ambiente cálido, acogedor y seguro, el niño debe sentirse querido y confiado. Los niños y niñas que asisten a un centro de educación infantil necesitan establecer con el educador una relación personal de gran calidad, relación que les debe transmitir con la confianza básica y la seguridad precisa para su desarrollo. Dicho esto, se ha de tener en cuenta la importancia

del primer contacto en la escuela, durante el periodo de adaptación. (García y Arranz, 2011).

El paso del niño a la escuela generalmente supone la primera salida del mundo familiar conocido y seguro para adentrarse en otro desconocido y ajeno. La sensibilidad, la atención individualizada, y el respeto a cada niño deben presidir este primer periodo de adaptación. (García y Arranz, 2011).

Los alumnos que asisten a un centro de educación infantil necesitan establecer con el profesor vínculos afectivos y una relación personal de gran calidad que les transmitirá una confianza básica y la seguridad precisa para su desarrollo (Muñoz y Zaragoza, 2008).

## **5. Evaluación**

La evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la intervención educativa como medio de recogida de información de aquello que se pretende evaluar, porque no es evaluar el aprendizaje solamente para saber que han aprendido los alumnos, es evaluar para mejorar el aprendizaje de los niños. Al mismo tiempo, la evaluación también servirá para evaluar la acción docente y la unidad didáctica llevada a cabo.

La finalidad básica de esta evaluación es obtener información para mejor conocimiento de los alumnos y de su desarrollo, del proceso y del contexto de la acción educativa, con el propósito de mejora de sus aspectos.

Para este tipo de evaluación vamos a tener en cuenta el desarrollo del niño en los siguientes ámbitos: motor, afectivo, social, cognitivo.... También se tendrá en cuenta el entorno del niño, el contexto y la situación familiar en la que se encuentre, ya que no nos vamos a fijar en los resultados escolares alcanzados, sino que nos fijaremos en estos ámbitos y características en las que se encuentren nuestros alumnos.

Las dimensiones que pretendemos analizar son las siguientes: relaciones sociales con los compañeros, el profesor, familiar y entorno educativo. Adquisición de hábitos personales y sociales. Participación en las distintas actividades que se realicen durante la unidad didáctica, al igual que las relaciones con sus compañeros y profesorado. Se tendrá muy en cuenta las interacciones verbales durante toda la unidad didáctica.

Para hacer una correcta evaluación a nuestros alumnos vamos a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo nuestro proyecto las preguntas de: ¿Cómo evaluar?, ¿Cuándo evaluar? y ¿Cuándo se debe de evaluar?, es decir, los momentos, modelos y el tiempo que vamos a utilizar para llevarla al cabo.

➤ **Momento evaluativo**

La evaluación, según López (2004), se estipula en función de los momentos en los que se va a llevar a cabo, distinguimos entre tres momentos de evaluación:

Primer momento, la evaluación inicial, se produce a principio de trimestre y con ella se pretende observar los conocimientos previos y experiencias anteriores que posee el alumnado para la realización de esta unidad didáctica. En el caso de que no tener adquiridos estos conocimientos previos se les facilitara una serie de recursos compensatorios.

Segundo momento, la evaluación continua que se lleva a cabo a lo largo de la realización de la unidad didáctica, da la posibilidad de ver las carencias o progresos que presente el alumno a lo largo de todas las sesiones para sus adaptaciones.

Por último, el tercer momento es la evaluación final que como la palabra indica, se realizará al final de esta unidad didáctica, permitiéndonos obtener y valorar los conocimientos adquiridos por los alumnos. Con la información recogida en las evaluaciones anteriores, se observa si se ha alcanzado los objetivos establecidos previamente.

➤ **Modelos evaluativos.**

Con respecto a la evaluación inicial, el modelo que creemos que más se asemeja es el diagnóstico ya que es el que nos permite obtener conocimientos previos del alumnado y atender a las circunstancias o condiciones en las que se encuentre el propio niño.

El modelo que se relaciona con la evaluación continua es el modelo formativo, mediante el cual permite un seguimiento durante todo el proyecto por parte del profesor donde identifiqué las dificultades con las que se ha encontrado el alumno y por ello, analizar su causa y darle una retroalimentación.

Por último, con respecto a la evaluación final el modelo que vamos a llevar a cabo la evaluación colaborativa o compartida, donde todos se sientan protagonistas de su propio aprendizaje, colaborando unos con otros, de esta forma fomentaremos la cooperación.



➤ **Criterios de evaluación de la propuesta de intervención**

De acuerdo con DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Castilla y León, los criterios de evaluación principales que se establecen para esta intervención son, los que se concretarán a continuación:

**a) Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:**

- 8. Respetar y aceptar las características de los demás sin discriminación.
- 12. Participar con gusto en los distintos tipos de juegos y regular su comportamiento y emoción a la acción.
- 13. Aceptar y respetar las reglas del juego establecidas para cada situación.

**b) Área 2: Conocimiento del entorno:**

- 21. Actuar de acuerdo con las normas socialmente establecidas.
- 22. Analizar y resolver situaciones conflictivas con actitudes tolerantes y conciliadoras.

**c) Área 3: Lenguajes: Comunicación y representación.**

- 1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.
- 3. Participar en una conversación adecuadamente, con claridad y corrección, y valorar que sus opiniones son respetadas.
- 8. Comprender las intenciones comunicativas de sus iguales y de los adultos en las distintas situaciones.
- 10. Explicar y escuchar planes, propuestas de trabajo, proyectos, etc. y participar en ellos con interés.
- 11. Utilizar las formas convencionales del lenguaje para saludar, pedir disculpas, dar las gracias, etc., y regular su propia conducta.
- 15. Interpretar y etiquetar imágenes, carteles, fotografías, pictogramas y cuentos.

24. Comunicar sentimientos y emociones espontáneamente por medio de la expresión artística.

➤ **Instrumentos de evaluación:**

Como instrumento principal, vamos a utilizar la observación directa durante la realización del proyecto, el diario del maestro, en el cual iremos anotando todos los datos sobre dicho alumno, durante toda la propuesta, y las técnicas audiovisuales (fotografías, con la correspondiente autorización de la maestra y del centro escolar) del mismo en su transcurso. Las pruebas fotográficas nos permitirán:

- Realizar un análisis concreto y detallado de las situaciones que han tenido lugar donde las actividades.
- Permiten desarrollar el valor emotivo hacia los momentos realizados en grupo. Pueden contener un valor sentimental para los niños y niñas.
- Se pueden observar los resultados sin haber estado necesariamente en el escenario. Las personas ajenas pueden disfrutar del proceso al igual que los que lo han realizado.

Para que nuestros alumnos también puedan evaluar nuestra sesión, les entregaremos al final de esta una escala de caritas, que mostrará una carita triste y una contenta para que el propio niño pegue un gomets donde él quiera, según le haya gustado o no la sesión.

NOMBRE DEL ALUMNO/A.....

CURSO..... N° DE LISTA..... COLEGIO.....

**¿HABEIS DISFRUTADO DE ESTA SESIÓN JUNTOS?**

MARCA CON UNA "X" LA CARITA CON LA QUE TE IDENTIFIQUES




		

Figura 3: *escala de caritas*. Fuente: elaboración propia

Además, para que la evaluación sea más completa hemos elaborado la siguiente tabla con ítems y la rellenaremos una vez acabada cada sesión.

Nombre del alumno/a .....				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
1. Muestra interés hacia las actividades propuestas.				
2. Cumple las normas o reglas preestablecidas.				
3. Participa de forma activa durante la sesión				
4. Respeta a los compañeros.				
5. Es capaz de expresarse mediante su propio cuerpo.				

Figura 6: *tabla de ítems*. Fuente: elaboración propia

## 6. Sesiones:

Estas 3 sesiones no será la única intervención que realicemos con este niño o niña con mutismo selectivo, ya que como llevamos diciendo en todo este trabajo, debe de trabajar la escuela con la familia paralelamente, y eso también lo queremos reflejar. En todo momento nos pondríamos en contacto con la familia, ya sea para proponerle que vengan al colegio a participar en la sesiones, como se podrá observar a continuación, como para contarle los avances del niño y lo que se va a trabajar con él en todo momento. Además, también se le propondrá que realice interacciones sociales con el niño fuera de casa, ya sea en un parque, con los vecinos...

Además, estas tres sesiones se podrán prolongar las veces que se consideren necesarias.

### SESIÓN 1: “SOMOS MIMOS”

#### ❖ **Temporalización:** 60 minutos aproximadamente

- Asamblea inicial: 10 minutos aproximadamente.
- Actividad principal: 30 minutos aproximadamente. (10 minutos por cada rincón).
- Asamblea final: 5 minutos aproximadamente.

❖ **Recursos:**

- **Humanos:** 1 docente.
- **Espaciales:** habitación amplia, gimnasio
- **Materiales:** cartas con emociones, animales y profesiones y pintura de cara de tres colores.

❖ **Metodología:**

Para desarrollar esta sesión vamos a utilizar rincones dinámicos, ya que rotan dentro de una misma sesión. De acuerdo con Piatek, Fernández (2009), el trabajo por rincones tiene una serie de ventajas:

- Potencia la necesidad y los deseos de aprender de los niños/as y de adquirir conocimientos nuevos.
- Desarrolla el ansia de investigar y favorece la utilización de distintas técnicas y estrategias de aprendizaje cuando hay que dar respuesta a un problema.
- Ayuda a ser conscientes de sus posibilidades (por lo general, más de las que el niño/a cree), a dar valor a sus progresos, a aceptar los errores, a seguir trabajando y a no rendirse fácilmente ante las dificultades.
- Favorece la autonomía del niño/a, y le puede ayudar a ser más responsable con el material y con el trabajo, y le exige y le crea la necesidad de un orden.
- Permiten cierta flexibilidad en el trabajo, abren paso a la creatividad y a la imaginación del niño/a y, lo que, es más, le dejan espacio y tiempo para pensar y reflexionar.
- Los rincones están considerados espacios potenciadores de aprendizaje.

❖ **Desarrollo:**

**Asamblea inicial**

La asamblea será utilizada para introducir la sesión y conocer los conocimientos previos de los alumnos, para ello realizaremos las siguientes preguntas: ¿sabéis qué son los mimos?, ¿habéis visto alguno? ¿Cómo van vestidos? .... Después de todas estas preguntas se les explicará a los niños que es un mimo y se caracterizará a la clase como ellos. Alumnos y docente se pintarán la cara como un mimo. (ANEXO 1)

La docente al pintar la cara al niño asignará a cada niño en un grupo dibujándole un corazón, un sol o una estrella, ya que vamos a trabajar por rincones.

## **Actividad principal**

Como se ha dicho anteriormente, esta sesión será dividida por rincones, en concreto 3. La clase será dividida de manera aleatoria por la docente en la asamblea.

Una vez que este cada grupo en su rincón y antes de que empiecen, la docente explicará que hay que realizar en cada rincón y cuando todos tengan claro su rincón se empezará. La docente estará pendiente de todos los rincones observándolos desde el centro de la clase y pasando por todos ellos para comprobar que el funcionamiento de ellos es correcto. También será la encargada de avisar la rotación de los rincones.

- **RINCÓN I “Hazme sentir, y lo podré descubrir.”** En este rincón se trabajarán las emociones, habrá tarjetas de emociones (ANEXO 1). Empezará un niño cogiendo una tarjeta y representando la emoción que le ha tocado, el resto de los niños la tendrán que adivinar, para ello tendrá que levantar la mano y decir la emoción que piensa que es. Este paso lo realizará todos los alumnos, es decir, todos tendrán que representar la emoción que le toque para que el resto la adivine.
- **RINCÓN II “Encuentra tu pareja”.** Estilo “que tengo en el coco” (Animales). Al igual que en el rincón anterior, en este se encontrarán tarjetas, esta vez sobre animales (ANEXO 1). Todas ellas colocadas boca abajo en el suelo, cada niño tendrá que coger una y mirarla, sin que el resto de los compañeros se la vean. Estarán todos los animales repetidos, ya que lo que se pretende es que socialicen y se junte la pareja que tenga el mismo animal.

Para que sea posible que se encuentren, y recordando que somos mimos y no podemos hablar, el niño tendrá que expresarse mediante la mímica, es decir, actuar como actúa ese animal y juntarse con la pareja que actúe como él, es decir, la que tiene su mismo animal.

- **RINCÓN III “En lo que veo interpretar, me voy a situar”.** Esta actividad se realizará de forma grupal, igual que el rincón 1, pero esta vez las tarjetas serán sobre profesiones que ellos conocen. Saldrán de 1 en 1 a representar la tarjeta que le toque, éstas estarán situadas en un montón boca abajo. Todos representarán una profesión para que el resto la adivine.

## **Asamblea Final.**

Para finalizar la sesión se realizará en una asamblea final. Nos sentaremos todos en círculo y le diremos a los niños que representen si le ha parecido la sesión. Esto lo puede decir con la manos, dedo arriba o dedo abajo, con la cara, sonriendo o triste, o como ellos quieran. Se llevará a cabo por lo tanto una evaluación grupal, en la que, además, le daremos la escala de caritas para poder quedarnos de una manera escrita con su valoración.

## **SESIÓN 2: “SOMOS TÍTERES”**

- ❖ **Temporalización:** 60 minutos aproximadamente.
- ❖ **Recursos:**
  - **Humanos:** 1 docente
  - **Espaciales:** habitación amplia, gimnasio
  - **Materiales:** dos lámpara, calcetines, pegatinas de ojos, rotuladores, pompones, tela, hojas con representación de animales con las manos.
- ❖ **Metodología:**

Al igual que en la sesión anterior para esta la vamos a llevar a cabo mediante rincones dinámicos.

- ❖ **Desarrollo:**

Esta sesión comenzará con la “**parte introductoria**” esta parte se divide en dos fases:

1. Saludo inicial: formando una fila, cada alumno/a dice su nombre y saluda a la docente como quiera.
2. Asamblea: será utilizada para introducir la sesión y conocer los conocimientos previos de los alumnos, para ello realizaremos las siguientes preguntas: ¿sabéis qué son los títeres?, ¿tenéis alguno? ¿Cuántos tipos de títeres conocéis? .... Después de todas estas pregunta se le explicará a los niños que es un títere y cuantos tipos de títeres existen (guiñol, títere de guantes, títere de hilos, títere de sombra, títere de dedo...)

El segundo momento se realizará una vez que los alumnos tengan claro los conceptos hablados en la asamblea. La **parte central**, es decir, la puesta en marcha de los rincones.

Dividiremos a los alumnos en rincones, a través, de enumerarlos del 1 al 3, debido a que habrá 3 rincones. Todos rotaran por todos los rincones.

**Rincón 1: títere de calcetín.** Este rincón tendrá calcetines, y elementos para que se puedan decorar (ojos, pompones, rotuladores...) el niño tendrá la total libertad para decorarlo como a él más le guste, haciendo uso de su imaginación y creatividad. (ANEXO 2)

**Rincón 2: títere de sombras.** Este rincón se realizará títeres de sombra, por lo que habrá dos lámparas y hojas en la cuales se podrá ver como se tienen que poner las manos para representar animales. Cada niño tendrá tiempo suficiente para que experimente los animales que más le gustes, también tendrá trozo de telas por si quieren añadirse a su animal. (ANEXO 2)

**Rincón 3: títere de dedo.** En este rincón se aprenderá a realizar títeres de dedos, por lo cual los niños que estén en este rincón solo podrán utilizar los dedos, los pueden decorar como quieran, y para ello tendrán, rotuladores, trozo de lana, ojos... (ANEXO 2)

Una vez que todos los niños hayan pasado por todos los rincones y han realizado los tres títeres pasaremos a **la parte final**, que está dividida en dos partes:

- Representación: se les pedirá a los niños que hagan una representación con el títere que más le guste, de los que han hecho. Esta representación la podrán hacer de manera grupal o individual, como más cómodo se sienta, lo importante es comunicarse a través de su títere.
- Asamblea final: en ella pondremos en común que es lo que más nos ha gustado y que es lo que menos. Además, de rellenar la escala de caritas.

### **SESIÓN 3: “¿A QUE JUGABAN TUS PADRES O ABUELOS?”**

❖ **Temporalización:** 60 minutos aproximadamente.

- Parte introductoria: 10 minutos aproximadamente.
- Parte centrar: 30 minutos aproximadamente.
- Parte final: 20 minutos aproximadamente.

❖ **Recursos:**

- **Humanos:** la docente y los padres o familiares de los alumnos.
- **Espaciales:** habitación amplia, gimnasio.
- **Materiales:** una zapatilla o una pelota.

### ❖ **Metodología:**

La metodología utilizada durante toda esta sesión es semidirigida, ya que en todo momento es la docente la encargada de decir lo que deben de hacer, pero dejándole la libertad a los niños para realizarlo de la manera que más cómodos se sientan. Por ejemplo, en el juego de las marionetas o la sombra se dice lo que tienen que realizar, pero tienen libertad de movimiento.

El tipo de tarea es abierta, ya que son juegos en los que el docente en todo momento puede guiar al niño mediante un feedback.

Y, por último, según Delgado Noruega (1991) los estilos de enseñanza que llevamos a cabo son los siguientes:

- Estilos que fomentan la socialización del alumnado en la enseñanza: durante toda la sesión pretendemos que todos los niños socialicen y creen un clima de afecto y confianza.
- Estilo que fomenta la creatividad del alumnado en su aprendizaje: al ser tareas abiertas el niño puede fomentar su creatividad para realizar la tarea. Por ejemplo, en el juego de relajación en el que el niño imagina su propia mariposa y la mueve como quiere.

### ❖ **Desarrollo:**

En esta sesión participarán los padres o familiares de los alumnos, ya que serán ellos mismos los que nos enseñen los juegos tradicionales, y con esto pretendemos que el alumno con mutismo selectivo se sienta más cómodo y participe activamente al estar con un familiar suyo.

Comenzaremos con la “**parte introductoria**” esta parte se divide en dos fases:

3. Saludo inicial: formando una fila, cada alumno/a dice su nombre y saluda a la docente como quiera.
4. Asamblea: será utilizada para introducir la sesión y conocer los conocimientos previos de los alumnos, para ello realizaremos las siguientes preguntas: ¿sabéis qué son los juegos tradicionales?, ¿habéis cantado alguna canción o juegos a los que jugaban vuestros abuelos, padres, tíos? ¿sabéis que es una retahíla? ¿conocéis alguna?...



El segundo momento se realizará una vez que los alumnos tengan claro los conceptos hablados en la asamblea. La **parte central**, es decir, la puesta en marcha de todos los juegos.

Vamos a comenzar con una retahíla para así poder elegir al niño que se la ligue en el siguiente juego, la cual será:

*“Pinto pinto gorgorito, dónde vas tú tan bonito, a la era verdadera, pin pon ¡fuera!”*

El niño que le toque fuera será salvado y se repetirá todas las veces hasta que quede el último niño, que será quien la ligue en el siguiente juego.

Una vez escogido al niño que se la ligue jugaremos al juego de “abuelita, abuelita, ¿qué hora es?”, lo explicará el familiar que se lo haya preparado. Consiste en que todos se colocan en fila menos el que se la liga, que será la abuelita. La abuelita se pondrá en el otro extremo de la habitación y el primero de la fila preguntará “abuelita, abuelita, ¿qué hora es?”, y la abuelita tendrá que responder “la 1, las 2 o las 3” y deberá decir el tipo de paso de un animal que quiera que den (pasos de elefante, pasos de hormiga, pasos de perro...). Y así sucesivamente hasta que el primero llegue hasta la abuelita y se dará por finalizada esa ronda. El primero que haya llegado será quien se la ligue en la siguiente ronda.

Al finalizar esta actividad, otro familiar explicará que vamos a jugar a un juego en corro y que para ello se tienen que sentar en círculo en mitad del gimnasio, excepto el niño que haya ganado anteriormente, pues se la liga. Una vez colocados todos los niños y niñas, se explicará el juego de “la zapatilla por detrás”. En este juego todos los niños deberán estar colocados en círculos y cerrar los ojos mientras cantan la siguiente canción:

*“A la zapatilla por detrás, tris-tras.  
Ni la ves ni la verás, tris-tras.  
Mirar para arriba, que caen judías.  
Mirar para abajo, que caen garbanzos.  
¡A callar, a callar, que vienen los reyes magos!”*

Mientras cantan los niños colocados en corro, quien se la ligue tiene que estar paseando por fuera del círculo con una zapatilla y colocarla detrás del compañero que quiera. Una vez los niños hayan acabado de cantar la canción se deben de dar la vuelta para descubrir quién tiene la zapatilla detrás lo más rápido posible. El niño que la tenga tiene que salir

corriendo detrás del que se la ligue para pillarlo, antes de que este consiga dar la vuelta entera y sentarse en el sitio del jugador que pilla. El que primero consiga sentarse en el sitio o pillar al otro se la liga para volver a jugar.

Para terminar esta sesión, pasaremos a la tercera y última parte, la “**parte final**”, que se divide en tres fases:

1. Juego de relajación. Este juego se realiza para que los niños vuelvan a la calma y para ello realizaremos el juego de “la mariposa”, al igual que los anteriores explicado por otro familiar. Cada niño está sentado en la sala, lo suficientemente lejos de los otros como para poder moverse sin tocar a sus compañeros. Pondremos música relajante para incentivar la tranquilidad de los alumnos, mientras el familiar explicará a los niños que cada una de sus manos es una mariposa y que tendrán que mover estas dos mariposas en el espacio, sin levantarse. Las mariposas se mueven hacia delante, hacia atrás, por encima, a la derecha, a la izquierda de los niños, unas veces juntas, otras separadas... Para que los niños fomenten la creatividad el familiar contará una historia sobre la mariposa para que ellos representen como quieran los movimientos con las manos. Por ejemplo: las mariposas se conocen, comparan sus alas, juegan al escondite, una se posa en la espalda del niño, la otra la busca....
2. Asamblea final. Llegados a este punto significa que ya hemos acabado nuestra sesión, por ello vamos a realizar la asamblea final para saber si han adquirido los conocimientos que pretendíamos transmitirles a través de la sesión. Para ello, realizaremos las siguientes preguntas: ¿Qué son los juegos tradicionales?, ¿Qué dos tipos de juegos tradicionales hemos realizado?, ¿Qué juego le ha gustado más?, ¿Cuál le ha costado más realizar?, ¿Qué han sentido a realizar los juegos con sus padres?... y se les entregará la escala de caritas para que la rellenen.

Despedida. Para acabar nuestra sesión, la maestra se despedirá de los alumnos de la misma manera que ha saludado al principio de clase, es decir, los alumnos se volverán a colocar en fila y pasarán uno por uno por el profesor despidiéndose y diciendo su nombre.

## **VI. CONCLUSIONES**

En primer lugar, comenzaremos diciendo que esta unidad didáctica se iba a llevar a cabo con una alumna de 3 años, de un colegio de Segovia, pero debido a la situación que estamos viviendo, covid-19, no ha sido posible. Nos hubiera encantado para obtener resultados de nuestra propuesta didáctica.

A continuación, analizaremos brevemente si se han obtenido los objetivos planteados inicialmente.

Los primeros objetivos propuestos fueron analizar y conocer las características del mutismo selectivo y los alumnos con necesidades educativa. Estos objetivos han sido cumplidos ya que ambos conceptos han sido expuestos de una manera breve y clara.

Otro de los objetivos fue conocer los beneficios de la educación corporal para todos los alumnos y en concreto los que parecen mutismo selectivo. Este objetivo pensamos que también se podría cumplir, ya que como se puede observar en todo el trabajo la educación corporal contiene beneficios para estos niños.

El siguiente objetivo fue plantear una propuesta de intervención basada en la educación corporal para beneficiar a los alumnos con mutismo selectivo. Este objetivo no está cumplido del todo, ya que la propuesta sí que ha sido creada, pero no se ha podido llevar a cabo, como he mencionado anteriormente. Por lo tanto, no sabemos a ciencia cierta si va a funcionar, pero contiene todos los aspectos necesario para beneficiar a estos alumnos y que empiecen a coger confianza y comunicarse, corporal y verbalmente.

El último objetivo fue alcanzar una inclusión educativa consideramos que es el objetivo fundamental, ya que el fin principal de la educación tiene que ser una educación inclusiva, una educación integral para todos, independientemente de las características, necesidades o cultura de cada uno, ya que todos somos diferentes. Y mediante esta propuesta de intervención pretendemos llegar a esta inclusión educativa.

También queremos destacar tanto los aprendizajes, como las dificultades que se nos han planteado con este trabajo.

Los aprendizajes adquiridos han sido numerosos, tanto en el ámbito educativo, como personal. Este trabajo nos ha dado la oportunidad de conocer todo aquello que nos habíamos planteado sobre el mutismo selectivo, ya que antes de su elaboración solo conocíamos que era un trastorno del lenguaje. Pero, sobre todo, nos ha enriquecido como

personas, como futuros docentes, que creemos en una educación inclusiva, una educación para todos, que da respuesta a todas las necesidades de nuestro alumnado. Tenemos claro que un docente nunca debe dejar de aprender, y seguro que nos quedan muchos por adquirir muchos aprendizajes para lograr la inclusión educativa, pero con este trabajo hemos dado un pasito adelante.

Por último, todo aprendizaje tiene sus dificultades y nosotros también las hemos tenido. Estas dificultades se han intensificado por la situación que estamos viviendo, covid-19, ya que nos ha impedido poder llevar a cabo esta propuesta didáctica. Además, hemos pasado de una educación presencial a una educación no presencial, estando cada uno en nuestra casa y comunicándonos a través de un ordenador, sin poder ir a bibliotecas o tener una relación más cercana con nuestros tutores.

#### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

- Arancón Pérez, D. (2015). *La creatividad musical y las emociones en la música, recursos didácticos para el mutismo selectivo en la educación infantil*. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/12898>
- Arguedas Quesada, C. (2004). la expresión corporal y la transversalidad como un eje metodológico construido a partir de la expresión artística. *Revista Educación*, 28(1), 123-131.
- Arpitade. (13 de febrero de 2020). Imagen animada perro. [Ilustración]. Recuperado de <https://pixabay.com/es/illustrations/perro-de-dibujos-animados-4841705/>
- Barahona Morales, M.E. Y Triguero Arana, N.M. (2016). *mutismo selectivo en el ambiente escolar en niñas y niños de educación inicial del subnivel 2*. Recuperado de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/8321/1/TTUACS%20DE00004.pdf>
- Bolte, L. y Rojas, P. (2007, 13 de mayo). *Trastornos del habla y del lenguaje infantil: ¿Cómo lo abordamos? Parte I. Departamento de Medicina Familiar de la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC)*. Recuperado de <http://medicinafamiliar.uc.cl/html/articulos/123.html>
- Carro Menor, S. (2012). *El mutismo selectivo en el aula de Primaria. Propuesta de intervención*. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/173>

- Consejería de Educación 2017, de 9 de julio 2015, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León. Recuperado de [http://transparencia.jcyl.es/Educacion/EDU\\_\(DGIEE\)\\_INSTRUCCION\\_2017-08-24\\_Datos\\_Acnees.pdf](http://transparencia.jcyl.es/Educacion/EDU_(DGIEE)_INSTRUCCION_2017-08-24_Datos_Acnees.pdf)
- Coronado Calleja, J., Carmen Marín, A., Rodríguez Ruiz, A. Y Zamora Gómez, E. (S.F). El mutismo selectivo: bases teóricas y prácticas. El mutismo selectivo en el aula de Primaria. Propuesta de intervención. Recuperado de <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/TRASTORNOS%20LENGUAJE/GENERAL/Mutismo%20selectivo%20-%20bases%20teoricas%20y%20practicass%20-%20varios%20autores%20-%20libro.doc>
- CorrelateStudio. (8 de mayo de 2019). Imagen animada de mano. [Ilustración]. Recuperado de <https://pixabay.com/es/illustrations/mono-animales-gorila-zool%C3%B3gico-4187960/>
- Creozavr. (10 de julio de 2018). Imagen animada elefante. [Ilustración]. Recuperado de <https://pixabay.com/es/illustrations/beb%C3%A9-elefante-elefante-lindo-azul-3526681/>
- Cris (23 de Abril de 2017). Imagen animada rana. [Ilustración]. Recuperado de <https://pixabay.com/es/vectors/rana-verde-sapo-lindo-animales-2245024/>
- DELGADO NOGUERA, MA (1991). *Los estilos de enseñanza en E.F. Propuesta para una reforma de la enseñanza*. Granada: ICE.
- Fernández Piatek, A.I. (2009). El trabajo por rincones en el aula de educación infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. *Innovación y experiencias educativas*, 15, 1-8. Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_15/ANA%20ISABEL\\_FERNANDEZ\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/ANA%20ISABEL_FERNANDEZ_2.pdf)
- Fresneda, M. D., & Mendoza, E. (2005). Trastorno específico del lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *REV NEUROL*, 41,51-56.

- García Jubete, F. (2016/2017). Mutismo selectivo. *Propuesta de intervención para disminuir la ansiedad en Educación Primaria*. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26943/TFG-G2632.pdf;sequence=1>
- García Torres, C. y Arranz Martín, M.L. (2011). *Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid: Paraninfo
- Granada Azcárraga, M., Pilar., Correa, P., & Henríquez, S. S. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa* (tesis post grado). Universidad San Ignacio De Loyola, Lima, Perú.
- López Pastor, V. M. (2014). *Webinar #7: Nuevos modelos de evaluación*. [Vídeo]. Recuperado de <https://youtu.be/6dqUjO3ktXQ>
- López Barral, B. (2013). Los juegos motores y juegos expresivos como recurso para trabajar la expresión corporal. Trabajo de fin de grado. Universidad de Valladolid: Segovia. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/3176>
- Muñoz López, C. y Zaragoza Domenech, C. (2008). *Didáctica de la Educación Infantil*. Barcelona: Altamar.
- Olivares-Olivares, P. J., Antón, D. M., & Olivares, J. (2019). TRATAMIENTO DEL MUTISMO SELECTIVO EN NIÑAS POLIGLOTAS. *Psicología Conductual*, 27(1), 123–147. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2213786851?accountid=14778>
- Parra Ortiz, J. M. (2010). *Manual de Didáctica en la Educación Infantil*. Madrid: Garceta.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es/actitud>
- REAL DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establecen el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Castilla y León. B.O.C y L-núm. 4. Miércoles 2 enero 2008
- Real Decreto 1635/2009, de 30 de octubre, por el que se regulan la admisión de los alumnos en centros públicos y privados concertados, los requisitos que han de cumplir los centros que imparten el primer ciclo de la educación infantil y la

atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación. *BOE núm. 265, de 3 de noviembre de 2009*, páginas 91697 a 91702.

Romero, S (s.f). títeres de sombras. [Ilustración]. Recuperado de [https://www.pinterest.es/pin/609534130786583344/?nic\\_v1=1anTmeK8m5ts9dier%2Fv24Qk3M4F4hK2jIX4B9o53ieD258yOoyxjgUY0ZyoFxpOsf](https://www.pinterest.es/pin/609534130786583344/?nic_v1=1anTmeK8m5ts9dier%2Fv24Qk3M4F4hK2jIX4B9o53ieD258yOoyxjgUY0ZyoFxpOsf)

Stokoe, P. (1982). *La expresión corporal y el niño*. Buenos Aires: Ricordi

the digit Artist. (12 de agosto de 2016). Imagen emoticono enfadado. [Ilustración]. Recuperado de <https://pixabay.com/es/vectors/smiley-emoticon-feliz-cara-icone-1635448/>

Tumisu. (26 de enero de 2017). Imagen emoticono sorpresa. [Ilustración]. Recuperado de <https://pixabay.com/es/illustrations/emoji-asustado-emoticon-expresi%C3%B3n-2009487/>

tuktukDesing (1 de septiembre de 2016). Imagen emoticono triste. [Ilustración]. Recuperado de <https://pixabay.com/es/vectors/smiley-emoticon-feliz-cara-icone-1635448/>

UNESCO. *Overcoming exclusion through inclusive approaches in education. A challenge & a vision. Conceptual paper*. ED.2003/WS/63 UNESCO document 134785, 2003. Recupera de <http://www.unesco.org/education/inclusive>

Urban, C. C., Gallego, C. G., & Gallo, P. M. (2009). El mutismo selectivo. Guía para la detección, evaluación e intervención precoz en la escuela. In *Creena Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra. 1*, 1-47-Recuperado de [https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/guia\\_mutismo.pdf/24d97030-ec36-44be-9216-2bab01f883b6](https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/guia_mutismo.pdf/24d97030-ec36-44be-9216-2bab01f883b6)

Wigdorovitz De Camilloni, A. R. (2008). *El Concepto De Inclusión Educativa: Definición Y Redefiniciones the Concept of Educational Inclusion: Definitions and Redefinitions*. (21), 1–12. Yáñez Orbea, T.N. (2018). Efectividad del arte terapia en disminuir los niveles de ansiedad en niños de 2 a 7 años diagnosticados con mutismo selectivo (Tesis psicología). Universidad San Francisco de Quito.

- ANEXOS

➤ ANEXO 1: *SESIÓN 1: “SOMOS MIMOS”*

- Pintura de cara.



Ilustración 2: *Mimo*. Fuente: pixabay

- Tarjetas de emociones. (Rincón 1): contento, triste, enfadado, sorprendido.



Ilustración 3: *emoticono feliz*.  
Fuente: pixabay



Ilustración 4: *emoticono sorpresa*. Fuente: pixabay



Ilustración 5: *emoticono enfadado*. Fuente: pixabay



Ilustración 6: *emoticono triste*. Fuente: pixabay



- Tarjetas Animales (rincón 2): elefantes, perros, monos y ranas.

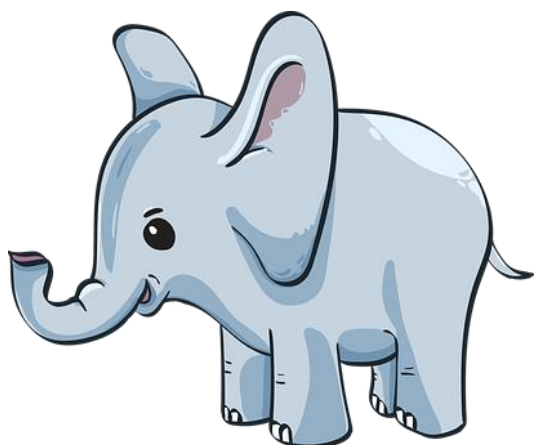


Ilustración 10: *elefante*. Fuente: pixabay

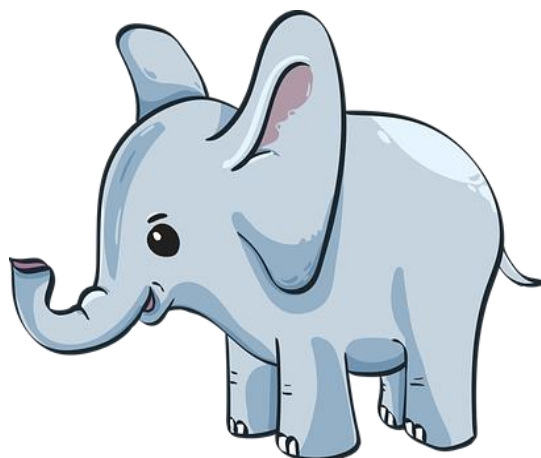


Ilustración 7: *elefante*. Fuente: pixabay



Ilustración 12: *perro*. Fuente: pixabay



Ilustración 11: *perro*. Fuente: pixabay



Ilustración 13: *rana*. Fuente: pixabay



Ilustración 11: *rana*. Fuente: pixabay



Ilustración 14: *mono*. Fuente: pixabay



Ilustración 13: *mono*. Fuente: pixabay

➤ **ANEXO 2: SESIÓN 2 “SOMOS TÍTERES”**

- Títeres de calcetín. (Rincón 1):



Ilustración 15: *títere de calcetín*. Fuente: depositphotos

- Títeres de sombra. (Rincón 2):



Ilustración 16: títeres de sombras. Fuente: pinterest

○

- Títeres de dedo. (Rincón 3):



Ilustración 17: títeres de dedo. Fuente: elaboración propia