



Universidad de Valladolid

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO
SOCIAL**

Trabajo fin de grado en Educación Primaria

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
INCLUSIVA PARA UN ALUMNO CON TEA
EN PRIMERO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORA: JUDITH CAMARÓN GONZÁLEZ

TUTORA ACADÉMICA: MARÍA JIMÉNEZ RUIZ

Curso: 2013/2014

AGRADECIMIENTOS

Sin duda mi mayor agradecimiento es para la maestra de pedagogía terapéutica con la que tuve la suerte de estar durante las diez semanas que duró el practicum. Durante este tiempo pude aprender de ella métodos de trabajo como el TEACCH, pero sobretodo me transmitió su pasión y cariño por esta profesión y una gran entrega a cada niño dándole lo que necesite cueste lo que cueste.

También querría agradecer al equipo directivo del centro donde realicé las prácticas por facilitarme, durante ese periodo, todo lo necesario para la posterior realización del TFG.

Y por último, agradecer a mi tutora María Jiménez Ruiz su incansable labor para sacar adelante el presente trabajo.

RESUMEN

Tras una revisión bibliográfica que nos permite conocer las características y necesidades generales de las personas con Trastorno del Espectro Autista (a partir de ahora TEA), se proponen una serie de elementos para que el aula de educación primaria se asemeje al de educación infantil tanto en organización, como en metodología, rutinas, etc. con el fin de proporcionarle a un alumno con TEA, que promueve de ciclo, una inclusión educativa plena y adaptada a sus necesidades, haciendo especial hincapié en la interacción con sus iguales.

Para alcanzar este objetivo proponemos que los especialistas entren al aula ordinaria, así mismo vemos necesario establecer rutinas de trabajo en grupo siguiendo la línea de enseñanza estructurada del método TEACCH que se verá reflejada tanto en la organización de espacios como de actividades, las cuales se caracterizan por ser manipulativas y visuales.

PALABRAS CLAVE

TEA, Inclusión, Educación Primaria, enseñanza estructurada, claves visuales y trabajo en grupo.

ABSTRACT

After a literature review that lets us know the general characteristics and needs of individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD from now), a number of elements are proposed for the elementary school classroom resembles childhood education both organization and methodology, routines, etc.. in order to provide a student with ASD, which promotes cycling, full educational inclusion and adapted to their needs, with particular emphasis on the interaction with their peers.

To achieve this goal we propose that specialists enter the mainstream classroom, likewise we need to establish routines Workgroups following the line of the TEACCH structured teaching method will be reflected both in the organization of spaces and activities, which are characterized for being manipulative and visual.

KEYWORDS

TEA, Inclusion, Primary Education, scaffolding, visual cues and group work.

ABREVIATURAS Y TABLAS

Abreviaturas

TEA: Trastorno del Espectro Autista.

SAAC: Sistemas alternativos/aumentativos de comunicación.

TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Communication related handicapped Children.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

LOE: Ley Orgánica de Educación.

Tablas

Tabla 1.1. Diferencias entre integración e inclusión.

INDICE

Agradecimientos.....	2
Resumen.....	3
Palabras clave.....	3
Abreviaturas y tablas.....	4
Introducción.....	7
Objetivos.....	7
Justificación y competencias.....	9
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
Capítulo 1: Inclusión educativa	
1.1 Origen y fases de la inclusión.....	10
1.2 Importancia de la inclusión educativa.....	11
1.3 Integración Vs inclusión.....	12
1.4 Modelos teóricos y acciones didácticas.....	13
1.5 Marco normativo.....	14
1.6 Profesorado ante inclusión.....	14
1.7 Barreras que dificultan el proceso.....	15
Capítulo 2: Autismo	
2.1 Etiología.....	15
2.2 Evolución histórica.....	16
2.3 Etapas.....	17
2.4 Características básicas.....	18
2.5 Criterios diagnósticos.....	20
2.6 El TEA desde “dentro”.....	22
Capítulo 3: Escolarización y tipos de intervención	
3.1 Escolarización.....	23

3.2 Tipos de intervención.....	24
--------------------------------	----

PROPUESTA PRÁCTICA

1. Introducción.....	29
2. Fases.....	30
2.1 Recogida de datos.....	30
2.2 Propuesta de intervención.....	33
2.2.1 Intervención previa para la adaptación al cambio de ciclo (infantil/Primaria).....	34
• Aproximaciones al aula.....	34
• Intervención en el patio.....	34
2.2.2 Propuesta de Intervención en el aula de primaria.....	36
• Organización del espacio y del mobiliario.....	36
• Organización temporal: materiales y recursos.....	37
• Unidad didáctica <i>¡Nos vamos de compras!</i>	39
- Presentación.....	39
- Temporalización.....	39
- Marco normativo.....	39
- Objetivos.....	39
- Contenidos.....	40
- Evaluación.....	41
- Competencias.....	41
- Metodología.....	42
- Rutinas.....	43
- Sesiones.....	44
CONSDERACIONES FINALES.....	54
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El trabajo se divide en dos apartados. El primero de ellos es el de fundamentación teórica en el cual planteamos una serie de capítulos que ayudarán al lector a entender mejor las necesidades de estos niños y a conocer cómo se puede trabajar con ellos.

El primer capítulo está dedicado a conocer más en profundidad los procesos de integración e inclusión a lo largo del tiempo. Además de citar algunas de las barreras con las que encuentran los docentes a la hora de llevar a cabo la inclusión en sus aulas.

En el capítulo segundo se exponen las causas, etapas y características de las personas con TEA, lo cual nos sirve para acercarnos más al conocimiento de cómo ven y entienden el mundo. Este conocimiento nos sirve de base para diseñar estrategias metodológicas adaptadas a sus necesidades. Por ello el tercer capítulo se centra en los tipos de intervención educativa que se han venido dando en los últimos años con los niños con TEA. Prestamos especial atención al método TEACCH, concretamente en sus propuestas de “enseñanza estructurada”.

En el segundo apartado exponemos una propuesta de intervención inclusiva, donde se detallan los materiales, metodología, rutinas de trabajo, actividades, claves visuales, etc. que se van a utilizar al llevar a cabo una unidad didáctica concreta.

OBJETIVOS

General

- Plantear, mediante diferentes herramientas de intervención, una educación inclusiva en el ámbito de la educación primaria con alumnos con TEA sin necesidad de que salgan del aula fomentando de este modo las relaciones sociales con sus compañeros y la autonomía.

Específicos:

- Proponer pautas organizativas y metodológicas para mejorar el aprendizaje de un niño con TEA en un aula ordinaria de primaria, donde se dé una educación inclusiva.

- Proponer estrategias de intervención para que el niño con TEA pueda permanecer dentro del aula potenciando continuamente sus relaciones sociales con sus compañeros.
- Trasferir aspectos organizativos y metodológicos adecuados de la educación infantil a la educación primaria (zonas, rincones, rutinas, claves visuales y sonoras, etc.)

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA Y RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Justificación

Lo que me llevo a desarrollar este tema fue la necesidad que yo veo en modificar algunas actitudes y actuaciones de los actuales docentes de cara a la intervención con alumnos con TEA. Mi inquietud comenzó al ver el sistema de trabajo que se lleva a cabo con estos niños en aulas ordinarias de primaria en las que realicé mis prácticas. Estos niños no participan en las clases, se limitan a estar en su pupitre sin hacer nada esperando a que la maestra de pedagogía terapéutica (en adelante PT) o la de audición y lenguaje (en adelante AL) les vaya a recoger para llevarles a su aula y trabajar con ellos. Lo que propongo es modificar esta forma de trabajar que se tiene en general en las aulas de educación primaria planteando otras propuestas evidenciadas científicamente como la estructuración de ambientes y actividades, el fomento de las relaciones entre iguales mediante el trabajo en grupo, las claves visuales (con horarios y agendas con pictogramas) y todas aquellas formas que no se limiten a tener sentados a los alumnos en pupitres escuchando clases magistrales.

Para ello he diseñado una propuesta para que un niño, al que conocí en educación infantil, empiece la enseñanza primaria en un aula en la que se siga alguno de los modelos de trabajo que le benefician de la educación infantil, por ejemplo la distribución de diferentes zonas o rincones, el trabajo en grupo, la asamblea al comienzo de la jornada para concretar todas las actividades, los horarios pictográficos de las actividades, etc. potenciando así su plena inclusión en las rutinas diarias de trabajo y sus relaciones con iguales.

Relación con las competencias del Título de Grado Maestro en Educación Primaria

En la Memoria del Plan de Estudios del Título de Grado de Maestro de Educación Primaria (versión 4ª, 2010), se describen las competencias que debe adquirir el alumno a lo largo de su formación. A continuación se destacan algunas de las conseguidas con la elaboración de este trabajo fin de grado:

- *Aplicación de aspectos principales de terminología educativa.* Concretamente hacemos mención de terminología educativa de la Educación Especial como TEA, método TEACCH, etc.
- *Desarrollo de diferentes técnicas de enseñanza-aprendizaje,* como por ejemplo la de aprendizaje en grupo.
- *Conocimiento de objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación que conforman el currículo de Educación Primaria.* Para la realización de la unidad didáctica *¡nos vamos de compras!* llevada a cabo en la parte práctica ha sido necesario el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- *Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.* Para realizar la propuesta inclusiva ha sido necesario seguir una serie de fases, una de ellas es la de observación de las conductas del alumno.
- *Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.* El hecho de reflexionar sobre cómo aprendían los niños con TEA que conocí me hizo ver que necesitaban una metodología más adaptada a sus características.
- *Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.*
- *El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de la profesión.* La propuesta que se presenta pretende ser innovadora a la hora de trabajar con estos niños en aulas ordinarias para garantizar su inclusión educativa.
- *El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en*

particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad. El diseño de esta propuesta surgió por la necesidad que yo veo que hay en que los niños con TEA sean escolarizados en clases ordinarias para garantizar así su plena inclusión. Las medidas que propongo para conseguir esto es que el alumno no salga del aula, sino que sean las especialistas (PT y AL) quienes entren. Además de, basar la unidad didáctica en el trabajo en grupo.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. INCLUSIÓN EDUCATIVA

1. ORIGEN Y FASES DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Como exponen Sánchez y García (2013) es necesario conocer el concepto de normalización, ya que fue el punto de partida para el posterior desarrollo de la integración y de la inclusión. Este concepto se comienza a introducir en los años sesenta con la idea de que todo sujeto puede llevar una vida tan normal como le sea posible mediante la educación. El término integración lleva más allá el de normalización, ya que hace que se ubique a los alumnos discapacitados en aulas ordinarias. Y ya finalmente el término inclusión que parte del supuesto de que todos somos diferentes y todos tenemos una serie de necesidades y dificultades a las que enfrentarnos, por tanto trabaja de manera activa con todos los miembros de la sociedad (escuela, familia, etc.) para hacer posible la superación de dichas barreras. Para Parrilla (2002) la inclusión no solo se debe centrar en aplicarla en la educación, sino que también debería darse en la creación de una nueva sociedad para luchar en contra de la exclusión.

En el año 1990 se celebró la Conferencia de la Unesco sobre el tema “una educación para todos” lo que supuso el comienzo de la conciencia social sobre la igualdad de

oportunidades educativas. Esto hizo que años después las asociaciones internacionales se comprometieran a promover sistemas educativos desde un enfoque inclusivo.

Para llegar hasta la educación inclusiva se han pasado por 4 fases según afirman Sánchez y García (2013) siguiendo a Enguita (1998):

1. “Exclusión”: suponía la enseñanza a las élites sociales, y se excluía de ella al resto.
2. “Segregación”: se reconoce el derecho de todas las personas a recibir educación pero teniendo en cuenta la situación de desigualdad. Se dan así las escuelas graduadas, las escuelas puente, las escuelas separadas y las escuelas especiales.
3. “Integración”: se incorporó a la escuela ordinaria a todos los sectores sociales excluidos (etnia gitana, discapacitados, etc.), pero esto dio lugar tan solo a una integración espacial y las desigualdades eran más evidentes.
4. “Reestructuración”: se refiere a la educación inclusiva que se ha ido incorporando paulatinamente. Para que este tipo de educación sea eficaz, ha de reestructurarse el centro educativo para poder responder a las necesidades de todos, a la par de ofrecerles una educación de calidad (Booth, 2002)

1.2 IMPORTANCIA DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

Para Escribano y Martínez (2013) sin participación de todos los agentes sociales no sería posible una inclusión total de las personas con diversidad. De manera que la inclusión hace que toda esta diversidad tenga cabida en la sociedad y la educación.

La educación inclusiva, según Barton (2004) citado por Escribano y Martínez (2013), no es incorporar sin más al alumno al aula, ni tampoco debe mantener al niño en un sistema rígido con profesores especialistas sino que debe alcanzar un compromiso para erradicar la exclusión, conseguir la participación conjunta entre padres y otros agentes sociales y de aprender con la diferencia.

1.3 INTEGRACIÓN Vs INCLUSIÓN

Según Escribano y Martínez (2013) basado en Fernández Cabrera y otros, las diferencias entre la integración y la inclusión son:

Tabla 1.1. *Diferencias entre integración e inclusión (Adaptada de Escribano y Martínez, 2013)*

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
El grupo se adapta al alumno y hay actividades distintas para él y para el resto.	El niño con NEE se adapta al aula y realiza la misma tarea que sus compañeros, planificándose las adaptaciones si es preciso
Deja al niño en un rol pasivo	Hace de él un agente activo.
El entorno no se adapta, sino que es el alumno con NEE en que tiene que acomodarse al ambiente de poca interacción.	Los entornos de aprendizaje se modifican para generar un aprendizaje significativo y una interacción entre todos los miembros.
No suele tener en cuentas las potencialidades del alumno.	El desarrollo de las competencias del alumno se basa en potenciar sus capacidades.

Otras diferencias, según Escribano y Martínez (2013) teniendo como fuente a Alemañ (2009) son que la escuela integradora se centra en el diagnóstico, está dirigida a la educación especial, la inserción parcial y condicionada, se centra en el alumno (aplicando programas específicos) y tiende a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción. En cambio, la escuela inclusiva se centra en la resolución de problemas, está dirigida a la Educación General, la inserción es total e incondicional, se centra en el aula (apoyo en el aula ordinaria) y no disfraz las limitaciones reales.

Como exponen Escribano y Martínez (2013) siguiendo a Salvador Mata, cabe destacar que la integración se desarrolló para dar respuesta a la diversidad observada en las escuelas, pero no supuso un cambio de integración real. Ya que no resolvía la etiquetación entre niño “normal” y niño de “integración”.

El eje fundamental del aula inclusiva se encuentra en que el alumno permanece siempre en el aula ordinaria, como derecho, con el resto de sus compañeros reciben los apoyos específicos que necesita. En cambio en la enseñanza integradora el niño está a caballo entre el aula ordinaria, como privilegio, y el aula especial donde recibe ayudas más especializadas.

1.4 MODELOS TEÓRICOS Y ACCIONES DIDÁCTICAS.

Los siguientes modelos son a los que hace referencia Parrilla (2002):

1. Modelo ético de los derechos humanos: la inclusión se plantea como un derecho innato en todas las personas. Thomas y Loxley (2007) plantean que hay que construir una sociedad inclusiva centrada en los derechos y no en las necesidades de los ciudadanos.
2. Modelo social e inclusión: debido a que es la propia sociedad la que da una visión negativa de las diferencias, aparecen nuevas voces de los discapacitados unidos en asociaciones para reclamar sus derechos como ciudadanos.
3. Modelo organizativo: el eje central gira entorno a que las dificultades de aprendizaje están con los estilos de organización de las escuelas, con su estructura y con la respuesta a la diversidad de los alumnos.
4. Modelos comunitarios: se trata de crear redes sociales de apoyo utilizando todos los recursos de la sociedad para una educación dentro del centro escolar más inclusiva.
5. Modelo emancipatorio y participativo: plantea una investigación centrada en las relaciones de igualdad, participación y solidaridad entre investigadores y personas con discapacidad, para así escuchar sus voces e incluirlos en el proceso investigador.
6. Modelo de calidad de vida: este modelo cree que la educación inclusiva garantiza la calidad de vida de los miembros de la sociedad.
7. Modelo humanista y ético de los derechos humanos: la educación inclusiva se centra en la persona y en su derecho de recibir educación eficaz y de calidad.

Como exponen Escribano y Martínez (2013) existen tres acciones didácticas de corte inclusivo que son:

1. El aula diversificada: donde se adapta la enseñanza a los diferentes estilos de aprendizaje para compensar las debilidades y donde profesor y alumnos trabajan de manera conjunta con métodos flexibles.
2. La enseñanza multinivel: el docente introduce en una lección unos objetivos, unos contenidos y unas estrategias educativas individualizadas dirigidas a la variedad de alumnos del aula.
3. Diseño de programación múltiple: basada en la enseñanza multinivel y en el diseño universal de aprendizaje, donde las lecciones resulten efectivas para todos y donde haya una planificación individualizada.

1.5 MARCO NORMATIVO

En la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE) para dar respuesta al alumnado con NEE aparece el principio de inclusión escolar.

En Castilla y León tenemos el *Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales* (Junta de Castilla y León, 2007) donde encontramos una serie de principios para aceptar la igualdad de oportunidades y atender a la diversidad.

1.6 EL PROFESORADO ANTE LA INCLUSIÓN

Como expone Jiménez (2012) basándose en un estudio realizado por Verdugo y Rodríguez (2008), los docentes opinan que el sistema educativo no está preparado para la inclusión ya que los criterios de evaluación y formación no están ideados para el alumnado con NEE, solo para el alumnado homogéneo. Por ello los docentes creen necesaria mayor formación de profesorado, la creación del auxiliar educativo, la unificación de criterios y estrategias docentes, además de materiales eficaces. También les facilitaría el trabajo que hubiera actitudes positivas en la sociedad ante la inclusión.

Escobedo y Sales (2012) citados por Jiménez (2012) afirman que nos encontramos en una cultura educativa reacia a la innovación y con dificultades a la hora de trabajar conjuntamente con otros profesionales y con las familias, lo cuál podría ser muy beneficioso para el niño al unificar sus dos entornos más cercanos.

1.7 BARRERAS QUE DIFICULTAN EL PROCESO

Como menciona Jiménez (2012) varios autores como Echeíta (2007), González (2008), Hargreaves (1996), Verdugo y Rodríguez (2008) coinciden en que algunos de los hándicaps que se encuentran los docentes a la hora de llevar a cabo una educación inclusiva son:

- Inadecuada formación inicial y continua.
- Cultura escolar anclada en el pasado, con métodos tradicionales.
- Objetivos, contenidos y materiales rígidos.
- Falta de libertad a la hora de intervenir con propuestas más adaptadas a las necesidades de los alumnos.
- Escaso trabajo en equipo. Cada docente trabaja con su método y no comparten experiencias, tanto los profesores regulares como los especialistas. Esto se lleva también al ámbito familiar.
- Falta de legislación administrativa que concrete el proceso.
- Falta de organización en el centro de espacios y horarios, además de falta de recursos.

2. AUTISMO

2.1 ETIOLOGÍA

El origen del autismo, según investigaciones recientes, se relaciona con un desajuste orgánico. En este desajuste se provoca un defecto en el funcionamiento del Sistema Nervioso Central debido a la intervención de distintos factores (Aragón, 2010).

Existen varias hipótesis o teorías según López, Rivas y Taboada (2009):

- Teorías de corte genetista: son varios los genes los que actúan de manera independiente para causar el autismo, heredando más de un gen para expresar el fenotipo del autismo. Se han encontrado diferencias en regiones del cerebro, el cerebelo, la amígdala, el hipocampo, el septo o los cuerpos mamilares donde las neuronas son más pequeñas y tiene fibras nerviosas subdesarrolladas, además el cerebro de una persona con autismo es más grande y pesado.

- Teoría de los factores neuroquímicos y metabólicos: según Viloca (2002) se recomiendan dietas sin gluten y sin caseína porque se producen alteraciones en su asimilación, que a su vez dan lugar al aumento de péptidos en sangre, lo cual incrementa los opiáceos en los neurotransmisores neuronales y facilita la desconexión. Por otro lado hay estudios que relacionan los niveles altos de serotonina en sangre con el autismo.
- Teoría de la mente: dicen que la causa del comportamiento autista se encuentra en el déficit de la modularidad cognitiva. Este déficit se debe a una disfunción biológica del Sistema Nervioso Central y de una organización cortical diferente, lo que da lugar a un funcionamiento diferente en los mecanismos de aprendizaje.
- Teoría del déficit de las funciones ejecutivas: los déficits son debidos a alteraciones en el lóbulo frontal, sufriendo un estado crónico de hiperactivación.

Estos autores señalan, también, que los problemas asociados al embarazo y al parto pueden relacionarse con el autismo. La edad de la madre, el peso, la ingesta de medicamentos teratógenos o el consumo de alcohol o tabaco, así como infecciones virales en el parto como la rubeola, la rotura prematura de membranas o el parto distócito pueden asociarse con el autismo.

A pesar de todas estas teorías e hipótesis, por el momento no existe una respuesta clara acerca de la etiología del autismo más allá de la multiplicidad de factores.

2. 2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA

Como recoge Rivière (2001), Kanner (1943) describió detalladamente once casos de niños y comentó sus características comunes especiales que se agrupaban en tres aspectos:

1. Las relaciones sociales:

Esto se refiere a que las personas con autismo presentan gran dificultad para relacionarse con su entorno.

2. Comunicación y lenguaje:

En este aspecto se destaca la deficiencia o alteración en el lenguaje de los niños con autismo. Algunos no poseen lenguaje y quienes lo poseen no lo utilizan como herramienta para la comunicación entre personas. “Se dan alteraciones como la ecolalia,

la inversión de pronombres personales, la falta de atención al lenguaje, la tendencia de comprender de manera literal y la falta de relevancia de las emisiones”

3. La insistencia en la *invariación del ambiente*

Este apartado hace referencia a la resistencia que ponen las personas con TEA a que su entorno cambie. Realizan siempre las mismas rutinas, en muchas ocasiones de manera obsesiva reduciendo así las actividades espontáneas.

Paralelamente al trabajo de Kanner, apareció el de Hans Asperger quien destacó las mismas características, diferenciando que Kanner, en 1943, no se preocupó de la educación y Asperger sí. “Además, Asperger señaló las extrañas pautas expresivas y comunicativas de los autistas, las anomalías prosódicas y pragmáticas de su lenguaje (su peculiar melodía o falta de ella, su empleo muy restringido como instrumento de comunicación), la limitación, compulsividad y el carácter obsesivo de sus pensamientos y acciones, y la tendencia a guiarse por impulsos internos, ajenos a las condiciones del medio” (Rivière, 2001).

2.3 ETAPAS

El estudio del autismo se agrupó en tres etapas:

1. Primera etapa (1943 – 1963): en esta época se dieron una serie de explicaciones de tipo psicodinámico. El trastorno era considerado como una respuesta de defensa del niño ante un ambiente familiar emocionalmente frío y distante.
2. Segunda etapa (1963 – 1983): se fueron abandonando los falsos mitos de que los padres son culpables y que se trata de un trastorno emocional para dar paso a la definición como trastorno neurobiológico de tipo cognitivo. En la década de los 70 las propuestas pasan de ser principalmente clínicas a ser cada vez más educativas.
3. Tercera etapa (1983- actualidad): en esta etapa denominada como cognitivista-interaccionista se han producido cambios importantes en las explicaciones del autismo tanto en el aspecto psicológico como en el neurobiológico. En 1985 Baron-Cohen, Leslie y Frith descubrieron la incapacidad de los autistas a “atribuir mente” y formularon la “Teoría de la mente”. Por otra parte, en el plano

educativo se han desarrollado estilos más pragmáticos y naturales, mas integradores y centrados en la comunicación.

2.4 CARACTERÍSTICAS BÁSICAS

Dentro de la sintomatología autista existen grandes diferencias entre unos sujetos y otros. Según Riviére (2001) para ordenar estas diferencias Lorna Wing y Judith Gould publicaron un estudio epidemiológico en 1979 con el cual observaron que las personas con autismo presentan déficits es las tres áreas establecidas por Kanner y Asperger (reciprocidad social, comunicación verbal y no verbal y capacidad simbólica e imaginativa). Señalaron que la afectación ocurría en niveles diferentes, lo cual sustituiría la idea de una serie de síntomas necesarios por la noción de *continuo* o *espectro* e dimensiones alteradas en mayor o menor medida.

Kanner (1943) y Asperger (1944) creían que se nacía con autismo, sin embargo las investigaciones recientes han demostrado que el cuadro de manifiesta en torno a una edad crítica en el desarrollo humano como son los 18 meses. (Riviére, 2001).

Precisamente es en esta etapa, entre los 18 y 54 meses, cuando los niños autistas presentan más aislamiento, mas estereotipias, más alteraciones de conducta (como las autoagresiones), tienen más rabietas y menos destrezas funcionales para relacionarse, se generan bucles de acciones repetitivas y obsesivas con algunos objeto y desinterés por el resto, no se ve en ellos gestos comunicativos (ni protoimperativos ni protodeclarativos). En cambio un niño de esa edad sin ningún trastorno muestra un interés activo por todos los objetos y personas que le rodean, desarrolla la capacidad de comunicarse con un vocabulario amplio, produce espontáneamente mundos imaginarios y juego simbólico y da a los otros estados mentales, lo que en el niño autista es imposible ya que es incapaz de interpretar y predecir las conductas ajenas.

Uta Frith (1993) describe las características de los niños con autismo de esta manera:

- Discriminación y categorización: tienen la capacidad de discriminar detalles visuales o auditivos muy minuciosos.
- Control de la atención: se fijan en aspectos secundarios (unos pendientes) e ignoran los importantes (la persona que los lleva puestos). Esto se denomina *hiperseectividad estimular* puede deberse a una sobrecarga informativa o a una *infracarga* al estar en un mundo que no entienden con personas haciendo cosas a

las que no encuentra sentido. Son capaces de realizar cosas increíbles como recoger la pelusa más pequeña de la alfombra que nadie ve o dibujar de memoria un cuadro pero no son capaces, en cambio, de realizar tareas más sencillas para los demás como por ejemplo nombrar objetos y personas. Esto se debe a que sus intereses son muy restringidos y lo que les gusta lo realizan una y otra vez.

- **Movimientos estereotipados:** son movimientos repetitivos como el aleteo, el movimiento de dedos, los golpecitos en la mesa con los dedos o con otro objeto, movimientos de hombros o de cabeza, etc.
- **Las rutinas y la rigidez:** las personas con autismo sienten la necesidad de realizar una serie de rutinas diarias que no se pueden variar ya que se provocaría el desconcierto y la frustración. Estas rutinas pueden ser andar de puntillas, leer un cuento de una manera determinada, realizar una actividad concreta de una forma específica a la misma hora siempre (por ejemplo medir su sombra a las seis de la tarde, si cambia de zona horaria no entiende porque su sombra no mide lo mismo a las seis de la tarde) Son restricciones autoimpuestas. Eligen unos patrones de conducta y se apegan fervientemente a ellos. Esto se debe que los niños autistas no exploran ese entorno que no entienden por tanto no les gusta cambiar sus rutinas, las cuales les resultan cómodas y sobretodo predecibles.
- **Lenguaje y comunicación:** los problemas que tienen los niños con autismos a la hora de desarrollar el lenguaje pueden deberse a problemas de falta de interés para la comunicación. Una de las anomalías del lenguaje de los niños autistas es repetir como loros el habla de otras personas o repetir palabras sin sentido una y otra vez esto se denomina “ecolalias”. El sentido de este habla ecolálica no está muy claro, pudiera ser para indicar que no entienden lo que se les dice o que es su forma de contestar ya que no saben hacerlo de otra manera (por ejemplo para decir que sí quieren la galleta repiten de nuevo la pregunta). Otra de las anomalías lingüísticas de estos niños es la sustitución pronominal, pudiendo deberse a que les resulta más fácil de explicar las situaciones de esta manera.
- **Socialización:** en las primeras fases de la niñez (de 3 a 5 años) se acentúa especialmente el aislamiento del niño con su entorno. Hay falta de respuestas emocionales hacia sus familiares, no es una falta total de afecto ya que los niños autistas si demuestran alegría, tristeza, miedo, etc. pero es de una manera diferente ya que no van sincronizados con las expectativas sociales. También el

retraso o las anomalías en el habla hacen que la tarea de socialización sea complicada. A partir de los cinco años se produce una mejoría, pero aparece el problema de que no saben cómo comportarse de manera correcta de cara al entorno, no comprenden las reglas sociales ni los comportamientos de los demás (por ejemplo no comprenden los dobles sentidos, las ironías, las bromas, etc.) No tiene sentido de modestia, vergüenza o culpa, los tabúes sociales les resultan difíciles de comprender y por eso se comportan en público al igual que en privado. Dicen y hacen lo primero que se les pasa por la cabeza, sin importarles si a su entorno le resulta adecuado.

- Teoría de la mente: se trata de atribuir estados mentales a los demás, aspecto del que carecen las personas con autismo. Estas personas toman la conducta tal cual la ven, por eso las intenciones que cambian el significado de la conducta como el engaño, la adulación, la ironía y la persuasión se les hace complicado de comprender. No entienden como una persona que muestra ser sincera luego no lo es y engaña. Los niños autistas no realizan juegos de ficción de “hacer como sí”, dedican su tiempo a hacer juegos orientados a la realidad, esta carencia de juego simbólico podría suponer un obstáculo a la hora de desarrollar el pensamiento de que los demás, aunque no lo digan o no lo demuestren físicamente, tienen pensamientos. Baron-Cohen entiende que la falta de Teoría de la Mente hace que las personas se aparten del mundo social porque este les produzca miedo y confusión.

2.5 CRITERIOS DIAGNÓSTICOS

Debido al cambio del DSM-IV al DSM-V la clasificación ha variado. Los TEA se agrupaban dentro de los “Trastorno de Inicio en la Infancia, la Niñez o la Adolescencia”, en el DSM-V el trastorno de espectro del autismo se encuentra en una nueva categoría denominada “Trastornos del Neurodesarrollo”.

Los criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro de Autismo según el DSM-V fusionan las alteraciones sociales y comunicativas pero mantienen como segundo criterio la rigidez mental y comportamental.

Los criterios son:

A. Déficit persistentes en comunicación e interacción social que se manifiesta en todos los síntomas siguientes:

1. Dificultades en reciprocidad socio-emocional: desde acercamientos sociales inusuales, problemas para mantener conversaciones, reducido interés por compartir intereses, emociones y afecto y responder a ellos hasta falta total de iniciativa en la interacción social.
2. Déficit en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social: desde dificultad para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales, anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal, déficit en comprender y usar la comunicación no verbal, hasta una falta total de expresividad emocional o gestual.
3. Dificultades para desarrollar y mantener relaciones apropiadas para el nivel de desarrollo: desde dificultades para ajustar el comportamiento para encajar en diferentes contextos sociales, dificultades para compartir juegos de ficción y hacer amigos hasta una ausencia aparente de interés en la gente.

B. Patrones repetitivos y restringidos de conducta, actividades e intereses, que se manifiestan en, al menos dos de los siguientes síntomas:

1. Conductas verbales, motoras o uso de objetos estereotipados o repetitivos (ej., movimientos motores estereotipados, ecolalia, uso repetitivo de objetos, frases idiosincrásicas).
2. Adherencia excesiva a rutinas, patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado o resistencia excesiva a los cambios (ej., rituales motores, insistencia en comer siempre lo mismo o seguir siempre el mismo camino, preguntas repetitivas o malestar extremo ante pequeños cambios).
3. Intereses restringidos, intereses obsesivos que son anormales por su intensidad o el tipo de contenido (apego excesivo o preocupación excesiva con objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).
4. Hiper- o hipo-reactividad sensorial o interés inusual en aspectos del entorno (ej., indiferencia aparente al dolor,/calor/frío, respuesta aversiva a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación por las luces u objetos que giran).

C. Los síntomas deben estar presentes en la infancia temprana (aunque pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas del entorno excedan las capacidades del niño).

D. El conjunto de los síntomas limitan y alteran el funcionamiento diario.

Para diagnosticar deben cumplirse los criterios A, B, C y D.

El diagnóstico se completará especificando algunas características como la severidad que se divide en tres niveles: nivel 1 (requiere apoyo), nivel 2 (requiere un apoyo sustancial) y nivel 3 (requiere un apoyo muy sustancial).

2. 6 EL TEA DESDE “DENTRO”

Como señala Rivière (2001) un hándicap que hay a la hora de comprender a las personas con autismo es que, la mayoría, son incapaces de narrar su historia y así dar a conocer sus verdaderas necesidades. Pero existen algunos casos en los que personas autistas de alto funcionamiento o con asperger, al llegar a la vida adulta han sido capaces de contarnos su historia. Este es el caso de Hugo Horiot joven actor, director y escritor francés quien en su libro *El emperador, soy yo* nos va relatando toda su experiencia traumática de sentirse en un mundo que no es el suyo. En este mundo está rodeado de niños de cuatro años en la guardería que cantan canciones y hacen gestos que para él son inútiles y ridículos, en el colegio de niños que le acosan por ser diferente, en el instituto por profesores que le cortan las alas por ser superior a los cánones establecidos. Él, en cambio, piensa en no comer para hacerse tan pequeño como para volver al vientre de su madre, en formar un ejército con los niños más pequeños para luchar contra los mayores, en el movimiento giratorio de la tierra, se fija en detalles inapreciables para los demás, su mente da vueltas una y otra vez a pensamientos muy abstractos y profundos.

Rivière (2001) nos habla de otros dos casos. Uno de ellos es del de Jerry, autista diagnosticado por Leo Kanner a los cuatro años y examinado a los 31 años por Jules Bemporad quien nos cuenta que Jerry demostraba una gran ingenuidad y falta de capacidad social, carecía de preocupación por su apariencia, no podía establecer conexiones empáticas con otras personas, ni predecir lo que harían. Jerry habla de su niñez recordando sentimientos de terror y confusión, sentía que vivía en un mundo

amenazante donde los ruidos eran insoportables, los olores agobiantes y donde todo resultaba impredecible.

Otro caso es el de Temple Grandin, quien explica que su mente funciona con imágenes, con vídeos, no piensa en palabras. También cuenta que en su niñez sus sentidos eran hipersensibles a los ruidos altos y al tacto. Los ruidos altos le dañaban y evitaba el contacto para no tener sensaciones agobiantes. A pesar de sus limitaciones sociales en la actualidad trabaja en el Departamento de Ciencia Animal de la Universidad de Colorado, a publicado e impartido conferencias acerca de su propia experiencia. Además ha escrito libros contando su propia experiencia.

3. ESCOLARIZACIÓN Y TIPOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

3.1 ESCOLARIZACIÓN

Hortal, Bravo, Mitjà y Soler (2011) recogen las medidas que propone Sainz (1996) para un aprendizaje inclusivo dentro del aula ordinaria de los alumnos con TEA:

- organizar espacios comunes, estructurados y con pistas visuales o auditivas.
- Utilizar “entornos naturales” de uso común para el aprendizaje e interacción con los demás.
- Analizar las actividades y rutinas del entorno para que proporcionen aprendizajes significativos.
- Planificar actividades dirigidas al resto de alumnos para crear actitudes positivas hacia la discapacidad.

Debido a la amplitud del espectro, la decisión de dónde escolarizar a un alumno con TEA se debe tomar valorando los apoyos que tiene que recibir. Históricamente han sido escolarizados tanto en centros especiales como en centros ordinarios o mediante una escolarización combinada en ambos centros. La escolarización en un centro ordinario presenta un reto en la concepción teórico-práctica de la educación. El centro educativo tiene que construir un proyecto curricular en el que quepan todos los alumnos y se dé respuesta a sus necesidades, todos los miembros de la comunidad educativa y el

entorno, esto lo consigue siguiendo el patrón de la escuela inclusiva, la cual da respuesta a la diversidad.

Para una buena práctica educativa deben darse una serie de condiciones en el contexto y aula, la cual es un entorno adecuado para trabajar la socialización con los adultos (profesores) e iguales (compañeros del aula ordinaria). Algunas de estas condiciones son que toda la comunidad educativa trabaje a la par para facilitar y garantiza calidad de vida para los alumnos con NEE. Otras son crear situaciones de inclusión en las que se les facilita la posibilidad de establecer relaciones sociales y adquirir así habilidades para la interacción y la comunicación. De esta manera conseguimos, además de que los niños con TEA adquieran un mayor repertorio de conductas, educar en valores a todos los niños del aula para que comprendan y acepten las necesidades de sus compañeros y ajusten su forma de relacionarse entre sí en un clima de convivencia y ayuda.

TIPOS DE INTERVENCIÓN

Para intervenir en este trastorno es fundamental conocer las características psicológicas de estos niños, ver sus intereses, sus necesidades y sobretodo desarrollar una intervención que tenga la comunicación como eje central, ya que así potenciaremos el desarrollo global del niño.

Debido a que los alumnos con TEA son susceptibles a los cambios se deben seguir unas rutinas o pautas de trabajo. Por ello es importante un ambiente educativo estructurado y poco cambiante, sin demasiada información irrelevante. De este modo será más predecible lo que va a ocurrir y facilitará la comprensión de las exigencias de la tarea. Los materiales deben ser motivadores, personalizados y ajustados a las necesidades y características de aprendizaje del alumno. Se deben seguir estrategias para facilitar la socialización, por ejemplo potenciando sus puntos fuertes en situaciones de aprendizaje cooperativo, proponiendo pautas de relación, partiendo de sus intereses y proporcionarles un programa de trabajo que les permita obtener éxitos y así combatir la frustración.

En la guía de la buena práctica para el tratamiento de los TEA (Fuentes-Biggi et al. 2006) y según Mulas et al (2010) las estrategias educativas se dividen en:

Intervenciones biomédicas: no existe un tratamiento para las manifestaciones del autismo, pero sí hay medicación para las enfermedades asociadas (esquizofrenia, alteraciones del sueño o trastornos de conducta)

Intervenciones psicodinámicas: se basan en una idea abandonada por los profesionales. Estos programas de orientación psicoanalítica consideran el autismo una enfermedad mental, en la que el niño “normal” desarrolla el trastorno como reacción psicológica defensiva por tener unos padres poco afectivos o con trastornos mentales. La guía de la buena práctica no recomienda su aplicación debido a que no se han encontrado evidencias de que lo que plantean sea cierto.

Intervenciones psicoeducativas:

- ✚ Intervenciones conductuales: enseñan a los niños nuevos comportamiento y habilidades usando técnicas estructuradas.
- ✚ Intervenciones evolutivas: enseñan técnicas sociales y de comunicación y desarrollan las habilidades para la vida diaria en ambientes estructurados.
- ✚ Intervenciones basadas en la familia: ya que es un pilar básico en el desarrollo del niño. Se les proporciona entrenamiento, información y soporte a todos los miembros.
- ✚ Intervenciones basadas en terapias: se centran en trabajar dificultades específicas:
 - Intervenciones sensoriomotoras: como el entrenamiento en integración auditiva o integración sensorial para facilitar, por ejemplo, la aversión que tienen a ser tocados. La musicoterapia, el arte terapia y la psicomotricidad son algunas de estas intervenciones.
 - Intervenciones basadas en las interacciones sociales: como el entrenamiento en Habilidades Sociales o las historias sociales.
 - Intervenciones centradas en la comunicación: Mediante sistemas alternativos/aumentativos de comunicación (SAAC).
 1. Sistema de comunicación por intercambio de imágenes: el niño expresa sus necesidades entregando imágenes a los demás para que sepan lo que quiere y se lo proporcionen.
 2. Sistema Bliss: símbolos gráfico-visuales que representan significados.
 3. Programa de comunicación total o habla signada de Benson Schaeffer (1980): Es un sistema bimodal, se le enseña al niño a hablar y a signar a la

vez (“habla signada”). Además se utilizan otros códigos como objetos, fotografías, dibujos, etc.

- ✚ Intervenciones combinadas: combinan elementos de métodos conductuales y evolutivos, resultando así más efectivas.

Un ejemplo de estas intervenciones es el METODO TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication related handicapped Children- Tratamiento y Educación de niños con autismo y con problemas de la comunicación) es un programa desarrollado por Eric Schopler y sus colegas en la Universidad de Carolina del Norte en 1972. En la actualidad se ha convertido en más que un programa de intervención, ya que ofrece servicios clínicos, evaluaciones de diagnóstico, grupos de juego social y de recreación, programas de formación de profesionales, investigación, grupos de formación y apoyo para padres quienes reciben una formación especial y colaboran con los profesionales.

El método TEACCH trabaja con personas con TEA en todos los niveles de desarrollo (personas con retraso mental y personas con inteligencia superior), se puede proporcionar en cualquier entorno educativo (cualquier aula, en el barrio, en el hogar, etc.), se trabaja con personas de todas las edades, mejora las capacidades de atención, comportamiento y de relación ayudando a que las relaciones sociales sean predecibles.

Intervención TEACCH

Este método interviene en el aula con la llamada enseñanza estructurada, que se basa en las fortalezas y dificultades que comparten las personas con autismo.

Los componentes que guían este sistema son (Mesibov y Howley. 2010):

- Utilización de técnicas y métodos combinados de manera flexible, para adaptarse a las necesidades del alumno (SAAC, claves visuales, estructuración, intervenciones cognitivas y conductuales, etc.)
- Adaptación y estructuración del entorno y las actividades para que sean comprensibles y predecibles. El alumno, de esta manera, comprende que tiene qué hacer, cómo, dónde, con quién, cuándo habrá terminado y cuál será la siguiente actividad o pauta.
- Saca partido a los puntos fuertes, como las habilidades visuales. Por eso utiliza las claves visuales para estructurar el entorno y dar las instrucciones de las actividades.

- Utiliza los intereses del niño para que la realización de la actividad le resulta motivadora.
- Apoya el uso de la comunicación espontánea y funcional.

Las personas con autismo tienen, en el aspecto neurológico, un patrón de puntos débiles y fuertes en común denominado Cultura del Autismo (Mesibov y Shea, 2010) como son:

- Preferencia por procesar información visual.
- Alta atención en los detalles, pero dificultad en procesar su significado.
- Enorme variabilidad en la atención (a veces se distraen con facilidad y otras veces se quedan focalizados en algo sin importancia)
- Problemas de comunicación (varían dependiendo del nivel cognitivo), en especial en la iniciación y uso social del lenguaje (pragmática)
- Dificultades con el concepto de tiempo. Problemas en el reconocimiento del principio y del final de una actividad, de lo que puede durar o de cuando está terminada.
- Tendencia a estar anclado en rutinas y contextos, en donde el aprendizaje es difícil de generalizar. La ruptura de estas rutinas provoca malestar y confusión.
- Intereses muy intensos y restringidos.
- Preferencia y aversiones sensoriales muy marcadas.

Frente a estos aspectos que caracterizan a las personas con TEA el método TEACCH lleva a cabo las siguientes medidas:

1. Estructuración:
 - a) Organización física del entorno: estableciendo límites físicos (mediante el mobiliario) y visuales claros, minimizando las distracciones, desarrollando zonas físicas específicas para las diferentes actividades (zona de trabajo 1 a 1, zona de trabajo en grupo, etc.). Cada actividad debe tener su espacio físico específico, el alumno debe percibir claramente de forma visual qué debe hacer, de qué manera y con quién en cada zona.
 - b) Organización temporal: comunicar la secuencia de eventos del día mediante agendas y horarios elaborados con imágenes, dibujos o fotos con las diferentes actividades a realizar, colocados de manera cronológica a lo largo del día. De esta

manera el niño sabrá que actividades tiene que hacer y en qué orden así no daremos lugar a la ambigüedad y por tanto, evitaremos la frustración ya que puede predecir y anticipar las actividades.

c) Organización del sistema de trabajo: mediante esta organización consiguen saber lo que se espera que hagan en las distintas actividades, de forma que se puedan organizar a sí mismos de manera sistemática y se completen sus actividades individuales o grupales. Cuando comience una actividad el alumno con TEA necesita saber la respuesta a estas cuatro preguntas:

- ¿Qué hago?
- ¿Cuánto hago?
- ¿Cuándo sabré que he terminado?
- ¿Qué pasa cuando haya terminado?

Este sistema de trabajo enseña el concepto de “primero....., luego.....” mediante instrucciones escritas (etiquetas en los materiales, listas de tareas que el alumno tacha según las termina, etc.) o visuales (imágenes, números, símbolos, dibujos o colores). Esta estructuración se logra gracias a las secuencia de trabajo por emparejamiento (colores, formas, letras números, etc.), el sentido de trabajo de arriba a abajo y de izquierda a derecha con recipiente de *acabado*.

d) Organización de la tarea: se deben plantear de tal manera que lleguen a ser *autoexplicativas* Esto se consigue mediante el trabajo con *plantilla* ya que les muestra en qué consiste la actividad y cuándo ha terminado. Es muy útil guardar los materiales en recipientes (cajas, bandejas, etc.) transparentes para así poder ver todas las actividades y utilizar el recipiente de acabado, lo cual le ayudará a pasar a la siguiente actividad.

Esta estructuración y la presencia de imágenes hacen que entiendan las expectativas, reduce los problemas de conducta y enfrentamientos personales debidos a la confusión y la ansiedad, favorece un entorno calmado para aprender, y les ayuda a no depender en demasía de los apoyos y a generalizar los aprendizajes.

2. Utilización de su capacidad de comprender, asimilar y retener mejor la información que les llega por vía visual para el aprendizaje: por ello se trabaja con material visual para incrementar las habilidades de las personas con autismo y reducir así la confusión y la ansiedad que les causa el excesivo procesamiento del lenguaje.

3. Utilización de sus intereses en el aprendizaje: esto motivará a los alumnos y les ayudará a involucrarse en el proceso.
4. Desarrollo de sus habilidades de comprensión y de expresión personal apoyando la comunicación espontánea y significativa. Por ejemplo con imágenes, pictogramas y símbolos significativos para el niño en los que tenga que hacer elecciones, lo cual proporciona una comunicación expresiva comprensible.

PROPUESTA PRÁCTICA

1. INTRODUCCIÓN

Nos planteamos elaborar una propuesta didáctica para el aula de primero de educación primaria en el centro ordinario donde realicé mis prácticas. Con la finalidad de proporcionarle un espacio más adecuado a un alumno con TEA que conocí en infantil y promocionará el año que viene. Para ello partiremos de la experiencia e información obtenida durante dicho periodo en el aula de tercero de educación infantil donde se encontraba escolarizado el alumno. La propuesta desarrolla una metodología de intervención teniendo en cuenta los recursos reales existentes, tanto materiales como profesionales.

Durante mis prácticas he observado que los alumnos con TEA que están en cursos de primaria encuentran dificultades para acceder al currículo ordinario y relacionarse con sus compañeros de aula, por tanto hacemos la siguiente propuesta respecto a la organización de aula y el método de trabajo para solventar estas dificultades en este niño que promociona de ciclo, al que nos referiremos con el nombre falso de Jesús debido a la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal.

Para llevar a cabo la propuesta seguiremos una serie de fases detalladas más adelante, como la recogida de datos en infantil, la intervención en el patio, la intervención en el aula (organizada de manera previsible para que el niño sepa que hacer en cada lugar) y finalmente la realización de un unidad didáctica donde se vuelcan todos estos aspectos.

La propuesta está diseñada para que, a la vez que se aprenden aspectos del currículo ordinario, se trabajen las dificultades que presenta el niño con respecto a las relaciones sociales y el juego ya que, tras la literatura consultada, consideramos que es uno de los objetivos fundamentales. Para ello la intervención se enfoca a que permanezca cada vez más tiempo realizando tareas con su grupo hasta conseguir que el tiempo sea completo, sin embargo hasta que esto se logre el aula tiene un espacio (zona de trabajo individual) que le permitirá canalizar su frustración o desinterés con cuentos o actividades manipulativas para, pasado un rato, reintroducirlo en la dinámica de la clase.

Otro de los aspectos importantes que se proponen para lograr la plena inclusión es que los especialistas entren en el aula

2. FASES

2.1 Recogida de datos

Proyecto educativo de Centro

Se trata de un centro público dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

Cuenta con seis unidades de educación infantil y trece unidades de educación primaria impartidas por los tutores necesarios para cada curso, así como los correspondientes especialistas en Inglés, Francés, Música, Religión, Educación Física, Psicomotricidad, Audición y lenguaje y Pedagogía Terapéutica.

Así mismo, cuenta con la Psicóloga del Equipo de Orientación, que está a disposición de los alumnos del Centro los miércoles en horario de mañana y tarde.

El módulo de informática está dotado con 16 ordenadores puestos en red, con conexión a Internet a través de línea A.D.S.L. y pantalla digital interactiva.

La opción metodológica del Centro, según podemos contrastar en su Proyecto educativo, se caracteriza por ser:

- Activa – participativa.
- Globalizadora.
- Integradora.
- Motivadora.
- Flexible, en cuanto a la organización del espacio-tiempo.
- Socializadora.

- Facilitadora del aprendizaje autónomo de los alumnos.

Otra información que obtenemos del proyecto educativo es que el centro cuenta con:

- Plan de Atención a la Diversidad: Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), Pedagogía Terapéutica (PT), y apoyos específicos según las orientaciones de los informes realizados por los equipos de orientación psicopedagógica.
- Enseñanza de un 2º y 3er idioma (Inglés, puesto que es un centro bilingüe, en el que se imparten clases bilingües desde 1º de Infantil, a 6º de Primaria; y Francés, en el 3er ciclo, durante los cursos de 5º y 6º de Primaria).
- El centro apuesta por las Tecnologías de la Información y Comunicación como una de sus principales señas de identidad. Está inmerso dentro del programa RED XXI, en el cual cada alumno del tercer ciclo tiene un ordenador portátil.

Como dato sociológico sabemos que el nivel socioeconómico de las familias de la localidad es medio, donde el padre y la madre trabajan. Los padres están muy unidos al centro. Se llevan a cabo las reuniones con ellos que sean necesarias, no solo las estipuladas por ley.

Informe psicopedagógico del alumno

Del informe psicopedagógico consultado durante el periodo de prácticas obtenemos la siguiente información:

A los 2 años les alertaron porque no presentaba el mismo ritmo de evolución en el lenguaje que otros niños de su edad.

El pediatra deriva a los padres al centro Base donde comienza una intervención en Logopedia. Desde neuropediatría, realizan el estudio de X Frágil descartando esta alteración y barajándose la posibilidad de un retraso madurativo.

Los padres responden en el centro Base el cuestionario M-CHAT para un estudio de detección Precoz de los Trastornos de la Comunicación y la Socialización. En este cuestionario, se indicaron signos de sospecha y se les recomendó acudir al Instituto Universitario de Integración.

Le realizaron una valoración del comportamiento comunicativo y social del niño mediante el Modulo 1 de la Escala Observacional para el Diagnóstico de Autismo

(ADOS-G), la escala de Madurez Social de Vineland y la Escala de Inteligencia Merrill-Palmer-R.

Tal y como nos dice el informe, los resultados de dichas pruebas indican que el niño presenta un Retraso Madurativo leve compatible con un Trastorno del Espectro Autista.

Presenta dificultades en las áreas de socialización y juego además de un comportamiento poco flexible, con rabietas y negativismo.

Trabajo de campo

Mediante la observación directa realizada durante 10 semanas de prácticas en el aula de infantil del alumno que nos ocupa y las entrevistas semi-estructuradas realizadas a los padres y a la maestra del niño (Anexo 1) hemos obtenido los siguientes datos que nos han permitido conocer aspectos concretos sobre sus conductas, pautas, rutinas y modo de aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula:

Características conductuales

Con respecto a los trastornos de la relación en Jesús podemos observar:

- Presenta incapacidad para desarrollar relaciones con iguales adecuadas al nivel evolutivo. En el recreo permanece solo, no interactúa con sus compañeros. Y en el aula solo lo hace en la rutina de dar los buenos días.
- Falta de reciprocidad social o emocional, por ejemplo cuando se enfada pega para expresar su rabia.

Dentro de los patrones de conducta, interés o actividad restrictivos, repetitivos y estereotipados podemos observar en Jesús:

- Jesús tiene varios focos de interés como lo son los cuentos, los colores, los números y las canciones. Cuando el contenido de la clase ordinaria deja de interesarle, se dirige hacia los cuentos y coge uno tras otro de manera acelerada sin prestarles mucha atención. En su aula siempre tiene cerca peluches o muñecos de animales con los que juega de manera poco funcional.
- Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos y no funcionales. En este aspecto podemos nombrar el constante roce con las colchonetas del aula de psicomotricidad en dicha sesión.
- Estereotipias motoras repetitivas (por ejemplo, sacudidas de manos, aleteos). En el aula de apoyo esto ocurre cuando observa un cuento que le gusta mucho. Esa

excitación le produce un aleteo, canalizado por la PT a través de reconducir su interés. En el aula ordinaria las estereotipias son muy habituales. Bien sea jugando con los muñecos de animales que golpea sistemáticamente contra la mesa y el suelo o viendo canciones en la pantalla digital, lo cual le genera gran cantidad de aleteos.

- Cuando algo le genera frustración presenta rabietas que fueron muy intensas en un principio (llantos, patadas, etc.), pero que han bajado de intensidad con el tiempo y ha empezado a controlar. Cuando parece que va a tener una rabieta le dicen: “Jesús ya” “no” y el niño se reprime en cierto grado (hace pucheros o grita pero no pega ni tira cosas)
- Realiza comportamientos autoestimulantes, como los balanceos o repetir continuamente palabras cuyo sonido le gusta.

También son frecuentes las conductas motoras atípicas, tales como caminar de puntillas o correr sin sentido.

Características cognitivas

Comprensión del objeto y juego simbólico

No usa los objetos para juegos imaginarios o simbólicos y no inventa juegos nuevos. Interactúa con las propiedades físicas de los juguetes, sin importarle la relación simbólica que hay entre los objetos reales y los juguetes. Por ejemplo, le gustan mucho los muñecos de animales pero no juega con ellos de manera simbólica, sino que traspasa sus aleteos al muñeco y lo golpea en la mesa de manera mecánica.

Memoria

Jesús tiene memoria mecánica buena (reproduce literalmente lo que se le está enseñando) por eso es tan importante un aprendizaje sin error.

Tiene buena memoria episódica y mejor visual que verbal.

Características manipulativas

Todas las actividades llevadas a cabo con Jesús son de carácter estrictamente manipulativo.

El niño aprende mejor y de manera más motivadora si las actividades son visuales y manipulativas. Siempre la actividad se debe dejar hecha.

2.2 Propuestas de intervención

2.2.1 Intervención previa para la adaptación al cambio de ciclo (Infantil/Primaria)

- Aproximaciones al aula

Justificación

Como se expone en el capítulo de autismo, una de las características de las personas con TEA es la fuerte adhesión que tienen a unas rutinas, espacios o conductas por eso consideramos necesario que se adapte, paulatinamente, a la organización del aula de primero de educación primaria realizando una serie de visitas al aula donde estará escolarizado el próximo curso. Con esta práctica evitaremos el rechazo y el estrés que le puede ocasionar en sus primeros días la presencia en un entorno novedoso y desconocido para él. Favorecemos de esta manera la adaptación al nuevo ciclo

Objetivo

Dar a conocer al alumno la organización espacial del aula de primero de Educación Primaria.

Metodología

Jesús visitará con la PT este aula una vez por semana durante el último trimestre con la finalidad de que se haga al espacio.

- Intervención en el patio

Justificación

El patio es un espacio en el que Jesús se siente desorientado al ser una actividad no dirigida y poco estructurada, siendo su vía de escape las estereotipias motoras o las conductas desajustadas. Para evitar esto y conseguir que se creen vínculos de amistad, los cuales serían más difíciles alcanzar en el aula, nuestra propuesta propone una serie de actividades para dirigir el juego en el momento del recreo.

Ya que, mediante el juego los niños se relacionan, comunican y aprenden. Por eso es necesario enseñarles diferentes tipos de juego:

- Juego funcional: se trata de que el niño utilice de forma adecuada los objetos. Favorece las acciones conjuntas ya que requiere de la participación de todos.
- Juego simbólico: se imaginan personajes, objetos o situaciones. Cambiar las propiedades de un objeto para fingir que es otro y poder jugar a ser otra persona.

Objetivo

Fomentar las relaciones sociales entre iguales y garantizar así la inclusión en el grupo aula.

Metodología

Se llevará a cabo durante el último mes del curso de educación infantil en todos los recreos.

Se establecerá una rutina de juegos con toda la clase durante el tiempo de recreo, así Jesús sabrá a qué atenerse en cada momento. Cada día de la semana tendrán que realizar un juego señalado en un calendario colocado en el aula. (Anexo 2)

La PT acompañará en el patio a la maestra para observar a los alumnos y ayudar (en especial a Jesús) si fuese necesario.

Una vez en el patio se comenzará con la rutina de hacer un círculo. Los niños se darán la mano en círculo y se sentarán para atender las instrucciones de la maestra. Esta rutina se hará todos los días hasta que nuestro alumno adquiera e interiorice las normas del juego.

Tras realizar estos juegos con diferentes agrupaciones tanto la maestra como la PT realizarán una observación sistemática que les permitirá recabar información para decidir qué tres alumnos han mostrado más empatía con Jesús, le han ayudado más, han puesto interés en relacionarse con él y, en definitiva, son socialmente competentes para crear un Círculo de amigos (Newton y cols, 1996) con él. Este círculo de amigos le proporcionará ayuda que le oriente en los trabajos de grupo para hacerle todo más previsible en cada momento, además de fomentar la interacción y las relaciones de amistad.

Estas actividades y juegos en el patio se seguirán llevando a cabo durante primero de primaria para seguir fomentando las relaciones entre iguales en este espacio.

2.2.2 Intervención en el aula de primaria

- ❖ Organización del espacio y del mobiliario (Anexo 3)

Justificación

Proponemos la utilización de la metodología TEACCH porque tal y como se expone en la fundamentación teórica facilita la adaptación y estructuración del entorno permitiendo que nuestro alumno se encuentre en un espacio predecible y pueda anticipar qué va a ocurrir evitando así el malestar y la confusión que le puede provocar no seguir con el aprendizaje correctamente.

Objetivo

Organizar el aula en distintas zonas para ayudar a que el niño sepa qué va a trabajar, con quién y de qué manera en cada una de ellas.

Metodología

El aula estará dividida en cuatro zonas de diferentes colores:

- Zona de trabajo “1 a 1”: será una mesa circular de color azul apartada del resto de la clase mediante un tabique donde el niño trabaje con la PT o AL aspectos concretos.
- Zona de trabajo individual: será una mesa de color verde orientada hacia la pared.
- Zona de trabajo con toda la clase: en esta zona estará la pizarra digital y 16 mesas colocada en forma de “U” de color amarillo.
- Zona de trabajo en grupo: serán cinco mesas redondas de color naranja con cuatro sillas en cada mesa.

- ❖ Organización temporal: Materiales y recursos

Justificación

Al igual que la organización espacial del aula, el método TEACCH propone una organización temporal para que el niño se dé cuenta de qué actividades tiene que hacer y en qué orden. De esta manera evitaremos la frustración ya que puede predecir y anticipar las rutinas y actividades.

Esta anticipación será posible con el uso de claves visuales las cuales serán muy positivas para Jesús ya que presenta una habilidad viso-espacial y de memoria mecánica mejor que verbal y significativa, al igual que Temple Grandin quien explica que su mente funciona en imágenes no en palabras.

Lo que se pretende conseguir con las claves visuales es darle mayor autonomía, ayudarle a situarse en el espacio y en el tiempo, anticiparle lo que va a ocurrir reduciendo así el nivel de ansiedad, guiarle en la realización de actividades y normalizar su entorno.

También el uso de claves sonoras beneficia esta organización de tareas y rutinas. Por eso la maestra tocará una campanita como señal de que se va a cambiar de actividad, ya que es un recurso que resulta muy motivante para Jesús, quien está acostumbrado a este estímulo porque en infantil la maestra lo empezó a introducir paulatinamente. A Jesús los sonidos musicales le atraen mucho por tanto será un buen recurso para seguir utilizando. Además no presenta hipersensibilidad sensorial, en contraposición con los testimonios de otras personas con TEA, como por ejemplo Temple Grandin quien nos cuenta que sus sentidos eran hipersensibles a los ruidos altos y al tacto.

Objetivo

Hacer predecibles y comprensibles las actividades que debe realizar nuestro alumno mediante claves visuales y sonoras.

Metodología

El material de trabajo será individualizado (atendiendo a las características del niño, ajustado a su nivel de desarrollo y a sus intereses, motivador y estimulante), autoexplicativo (mediante información visual fácil de comprender a primera vista), manipulativo (usando velcro para quedar constancia así de que el niño realizó la tarea y pudiéndola repetir todas las veces que haga falta) y funcional (que le enseñe aspectos importantes alejando los datos excesivos y secundarios).

Para conseguir que el material sea de esta manera se utilizarán imágenes del soporte ya editado ARASAAC (portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa) a modo de claves visuales como herramienta de enseñanza. Otra clave, en este caso sonora, que ayudará a Jesús a situarse en el espacio y organizar las tareas, será que la

maestra toque un campanita que indique a todos los niños que deben cambiar de actividad.

Materiales y recursos (horario y agenda)

Son una herramienta de estructuración, tanto de espacios, profesores y actividades, muy útil para el niño. Al conocer que hacer en cada momento le ayudamos a predecir lo que va a ocurrir y cómo debe actuar.

El horario se encontrará al lado de la pizarra digital colgado en la pared y la agenda en una mesa debajo del horario. Estas dos herramientas estarán compuestas por pictogramas del soporte ARASAAC.

- Horario (Anexo 4): es una cartulina blanca sobre un tablón colgado de la pared en la que están impresos los pictogramas de las asignaturas que tocan a lo largo de la jornada. Sigue siempre la misma estructura. Primero trabajo en grupo (trabajando asignaturas de lengua, conocimiento del medio y matemáticas) después trabajo con la PT (lunes, miércoles y viernes) o con la AL (martes y jueves), recreo y luego clase de educación física, religión, música, plástica o lectura. Esta estructura quiere conseguir que el niño adquiriera rutinas que le sean útiles para ubicarse en cada momento en el aula.

Para evitar la sobrecarga de información en Jesús y que esto produzca en el niño frustración o ansiedad, se verá solo el día que corresponda estando el resto de los días de la semana tapados con una cartulina.

- Agenda (Anexo 5): es un cuaderno compuesto por dos tapas de plástico duro de color negro unidas por una espiral. En las tapas se encuentran pegadas tiras de velcro para poner las imágenes.

Como ya se ha expuesto estará en una mesa debajo del horario y en ella se encontrarán imágenes del soporte ya editado ARASSAC de las actividades que debe hacer en cada momento. En la agenda solo estarán las tareas del día. Todos los días la maestra se encargará de cambiar los pictogramas de la agenda antes de verla con Jesús.

2.2.3 Unidad didáctica ¡Nos vamos de compras!

Presentación

Lo que pretendemos es adaptar una unidad didáctica siguiendo las propuestas de intervención expresadas con anterioridad. Esta unidad didáctica se basa en contenidos de las áreas de Matemáticas, Lengua Castellana y Literatura y Conocimiento del medio natural, social y cultural para el primer ciclo de primaria, primer curso.

En esta unidad didáctica se trabajarán conocimientos como el origen de los productos, quién trabaja y qué se compra en cada tienda, diferentes oficios y profesiones, el valor de las monedas para poder comprar, etc. Todo esto se llevará a cabo mediante trabajo en grupo en el que tendrán que elaborar una revista de alimentos, montar una tienda con esos alimentos e ir a comprar los alimentos de otros grupos a sus tiendas. También se trabajará con la PT para profundizar conocimientos, tanto en actividades manipulativas (con imágenes y velcro) como en el ordenador (con juegos de la página “Nuestra Señora de Loreto”)

Hemos elegido este tema por la importancia que creemos que tiene que los alumnos conozcan y practiquen, a modo de juego, todo el proceso que conlleva ir a la compra. De esta manera fomentamos la interacción que es una de las necesidades de Jesús.

Temporalización

La unidad didáctica será llevada a cabo la primera semana de octubre.

Constará de 6 sesiones seguidas en el tiempo de dos horas y media cada una.

Marco normativo

La unidad didáctica se encuentra dentro de los criterios establecidos en el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Objetivos

Generales

- Adquirir y desarrollar habilidades sociales que favorezcan la participación en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
- Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y como instrumento para aprender y compartir conocimientos, valorando su contribución a la mejora de las condiciones de vida de todas las personas.
- Reconocer situaciones de su medio habitual para cuya comprensión o tratamiento se requieran operaciones elementales de cálculo, formularlas mediante formas sencillas de expresión matemática o resolverlas utilizando los algoritmos correspondientes, valorar el sentido de los resultados y explicar oralmente y por escrito los procesos seguidos.

Específicos

- Comprender el uso de las revistas de las tiendas.
- Seleccionar alimentos más importantes.
- Conocer el origen de los productos.
- Saber dónde comprar cada producto.
- Dominar el uso de los euros para comprar.
- Reconocer las diferentes profesiones.
- Fomentar la ayuda entre compañeros.
- Aumentar el vocabulario específico.
- Adquirir habilidades para la elección y autonomía.

Contenidos

Del área de conocimiento del medio natural, social y cultural.

Bloque 4. Personas, culturas y organización social:

- Productores y consumidores. Mecanismos de intercambio comercial. Descripción elemental del origen, transformación y comercialización de algún producto básico.
- Actividad laboral y profesional.

Del área de Matemáticas.

Bloque 1. Números y operaciones

Operaciones

- Operaciones con números naturales de hasta tres cifras: adición y sustracción.

Bloque 2. La medida: estimación y cálculo de magnitudes.

Introducción al sistema monetario de la Unión Europea.

- Valor de las distintas monedas y billetes, con el euro como unidad principal y comparación entre ellos. Manejo de precios de artículos cotidianos.

Del área de Lengua Castellana y Literatura

Bloque 2. Leer y escribir.

- Composición de textos propios de los medios de comunicación social (titulares, pies de foto, breves noticias...) sobre acontecimientos próximos a la experiencia infantil, utilizando soportes habituales en el ámbito escolar (murales, periódicos escolares, revistas...).
- Creación de textos relacionados con el ámbito escolar (carteles, murales, cuestionarios, descripciones, explicaciones simples, listados utilizados como resumen o esquema...), utilizando lenguaje verbal y no verbal (imágenes, gráficos...), para obtener, organizar y comunicar información.

Evaluación

La manera de evaluar será mediante una evaluación continua llevada a cabo por la tutora y la PT, quienes realizarán una observación sistemática anotando los progresos del niño en una hoja de registro (anexo 6) en relación a:

- Los conocimientos adquiridos del tema.
- La adquisición paulatina de autonomía.
- Interés mostrado por la interacción social dentro del aula.

Las sesiones deben ser evaluadas en conjunto ya que en una se empieza una tarea, en la siguiente se va completando, etc. por lo tanto no se puede evaluar sesión por sesión, pero si el resultado de ellas en conjunto.

Competencias

Obtenidas del Anexo I del Real Decreto 1513/2006.

Competencia en comunicación lingüística: esta competencia se llevará a cabo mediante el uso que tendrán que hacer los alumnos en el trabajo en grupo del lenguaje como instrumento de comunicación oral.

Competencia matemática: los alumnos trabajarán esta competencia cuando tengan que resolver problemas de la vida cotidiana como los son el manejo de dinero para realizar una pequeña compra.

Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: con la unidad didáctica se pretende recrear situaciones del entorno natural de los alumnos (ir de compras) por eso esta competencia tiene cabida en la formación de los niños.

Competencia social y ciudadana: esta competencia se llevará a la práctica en todo momento, ya que el hecho de que los niños cooperen, convivan y tomen decisiones de manera democrática es uno de los pilares que se quieren conseguir con esta propuesta.

Autonomía e iniciativa personal: algunas de las actividades Jesús las realizará solo, es en este momento cuando se fomenta esta competencia.

Metodología

Se seguirá la metodología TECCH, en especial su propuesta de enseñanza estructurada (espacios y tareas). La cual se llevará a cabo mediante claves visuales y sonoras que ayudarán al alumno a comprender qué tiene que hacer, cómo, dónde, con quién, cuándo habrá terminado y cuál será la siguiente actividad o pauta.

Con esta organización, a la que está familiarizado, Jesús sabrá lo que se espera que hagan en las distintas actividades que se basarán en el sistema de trabajo de de arriba a abajo y de izquierda a derecha con recipiente de *acabado*.

Los diferentes conocimientos de la unidad didáctica se llevarán a cabo tanto en la zona de trabajo en grupo como en la de trabajo uno a uno.

Las dos primeras horas de la jornada el alumno trabajará en grupo en la zona de trabajo en grupo e individualmente media hora en la zona de trabajo uno a uno con la PT.

Rutinas

Los niños entrarán al aula y dejarán su abrigo en los percheros (el de Jesús tiene su fotografía). Una vez realizada esta primera rutina, todos se acercarán a la zona de la pizarra digital y se sentarán en las mesas en forma de “U”, la mesa de Jesús tiene unas manos pegadas lo cual le indica que debe estar atento (este recurso ya se utilizaba en las sesiones de la PT durante la educación infantil, por tanto el niño está familiarizado). La maestra cogerá el horario y se lo mostrará a todos los niños repasando con ellos las actividades del día. Teniendo el resto de días ocultos con una cartulina.

Todos los días se trabajará en grupo las dos primeras horas, por tanto los niños se dirigirán automáticamente a esta zona (las mesas redondas) menos Jesús que acompañado de la maestra irá hacia su agenda (colocada en una mesa al lado de la pizarra digital) para saber qué actividades concretas realizar. Cogerá las imágenes que correspondan y se las llevará a la zona de trabajo en grupo (trabjará siempre con su Círculo de amigos). Cuando el niño se acerque a esta zona sabrá cual es su sitio porque la silla tiene su fotografía y en la mesa se encuentra un cuadrado de cinta adhesiva que le remarca cual es su espacio de trabajo. En el borde superior del cuadrado encontrará una parte del velcro para que pegue las imágenes que trae de su agenda, el objetivo es que las tenga siempre presentes para saber qué hacer en cada momento. Una vez sentado, a su izquierda tiene en un contenedor todos los materiales necesarios para la realización de la tarea y a su derecha otro contenedor donde debe depositarla una vez terminada.

Una vez pasado el tiempo de trabajo en grupo la maestra tocará la campanita y el niño volverá a su agenda para coger la imagen siguiente que le indique que va a trabajar con la PT (lunes, miércoles y viernes) o con la AL (martes y jueves), también cogerá las imágenes de las tareas. Se dirigirá a la zona de trabajo “1 a 1” y en su mesa encontrará velcro para pegar las imágenes, con ayuda de la especialista, de manera secuencial así le quedará claro el orden. Como expone el método TEACCH (Schopler y col, 1972), las actividades se encontrarán a su izquierda ordenadas en una estantería de manera que la que esté en la balda más alta será la primera la de la siguiente balda la segunda, etc. El niño las irá cogiendo y realizando en su mesa, una vez terminada las depositará en el contenedor de acabado situado a su derecha y continuará con las siguientes.

Cuando suene el timbre el niño será acompañado por sus compañeros al patio donde realizarán la actividad programada para ese día.

Una vez terminado el recreo, los niños entrarán en el aula y Jesús se dirigirá a su agenda y verá que asignatura le toca en ese momento (música, religión, educación física, plástica o lectura), cuando entre el profesor encargado de la asignatura Jesús guiado por sus compañeros (su círculo de amigos) se pondrá en la fila para ir al aula que corresponda o se sentará en su sitio en las mesas en forma de “U”.

Antes de terminar la jornada, Jesús se acercará a su agenda y al ver que ya no quedan imágenes de tareas que hacer sabrá que es hora de irse a casa. Esta idea la verbalizará la maestra.

Si durante la realización de las diferentes tareas a lo largo del día la maestra o cualquier especialista que este con Jesús ve que se dispersa le proporcionará la opción de ir a la zona de trabajo independiente entregándole la imagen correspondiente (Anexo 7). Las actividades que realizará en esta zona serán algunas de las que Jesús realizaba en la etapa de infantil con la PT y en las que tiene pleno control para realizar a solas. Serán de carácter manipulativo. (Anexo 7)

Sesiones

SESIÓN 1: ¡NUESTRA REVISTA!

Objetivos:

- Adquirir y desarrollar habilidades sociales que favorezcan la participación en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
- Reconocer situaciones de su medio habitual para cuya comprensión o tratamiento se requieran operaciones elementales de cálculo, formularlas mediante formas sencillas de expresión matemática o resolverlas utilizando los algoritmos correspondientes, valorar el sentido de los resultados y explicar oralmente y por escrito los procesos seguidos.
- Comprender el uso de las revistas de las tiendas.
- Seleccionar alimentos más importantes.
- Conocer el origen de los productos.

- Saber dónde comprar cada producto
- Dominar el uso de los euros para comprar.
- Reconocer las diferentes profesiones.

Contenidos

- Productores y consumidores. Mecanismos de intercambio comercial. Descripción elemental del origen, transformación y comercialización de algún producto básico.
- Actividad laboral y profesional.
- Valor de las distintas monedas y billetes, con el euro como unidad principal y comparación entre ellos. Manejo de precios de artículos cotidianos.
- Composición de textos propios de los medios de comunicación social (titulares, pies de foto, breves noticias...) sobre acontecimientos próximos a la experiencia infantil, utilizando soportes habituales en el ámbito escolar (murales, periódicos escolares, revistas...).
- Creación de textos relacionados con el ámbito escolar (carteles, murales, cuestionarios, descripciones, explicaciones simples, listados utilizados como resumen o esquema...), utilizando lenguaje verbal y no verbal (imágenes, gráficos...), para obtener, organizar y comunicar información.

Trabajo en grupo

Recursos materiales

- Revista
- Ficha para la revista (Anexo 8)
- Plantilla de ayuda en el juego del veo-veo (Anexo 9)

Explicación de la actividad

La tarea que deben realizar ese día en grupo será la de buscar alimentos en una revista, recortarlos y pegarlos en la ficha la cual tendrá remarcado el espacio donde se debe pegar la imagen, estos recuadros tendrán escrito el nombre del alimento que deberán pegar. A cada niño se le asignará una sección (carne, pescado, fruta o verdura) y solo recortará de esa sección los alimentos que ponga en su ficha. Jesús encontrará a su izquierda un contenedor con revistas, tijeras, pegamento y la ficha (de la sección de fruta) y a su derecha el contenedor de acabado.

Una vez que terminen de recortar y pegar las imágenes de alimentos cada uno en su ficha, jugarán al juego “veo-veo” en el que, por turnos, tendrán que ir dándole pistas a sus compañeros de que alimentos han pegado (por ejemplo: es verde, tiene hojas, sale de la tierra, etc.). Primero empezará un niño a darle pistas a otro de un alimento y cuando este lo acierte le dará pistas a otro y así hasta que hayan participado los cuatro miembros del grupo. Jesús contará con la ayuda de una plantilla en la que encontrará las características de las frutas que ha pegado para poder darles esas pistas a sus compañeros (color, si procede de la tierra o de los arboles, como lo solemos comer, si tiene piel o no, etc.)

Trabajo “1 a 1” (maestra PT)

¿DE DÓNDE VIENE? (Anexo 10)

- Materiales: Ficha con imágenes extraídas de la página web ARASAAC plastificadas y colocadas en tres columnas. Las imágenes son de productos básicos como la leche, los huevos, el zumo de naranja y el aceite y de su origen (la vaca, la gallina, el naranjo y el olivo).
- Metodología: El niño tiene que unir las imágenes de las tres columnas que correspondan. Debe unir la gallina con el huevo y con el cartón de doce huevos que nos encontramos en las tiendas o supermercados.

¡CON EL ORDENADOR!

Otra actividad será el ordenador. Teniendo en cuenta que Jesús procesa mejor la información de manera visual y que las nuevas tecnologías le son de gran ayuda para aprender realizará juegos en el ordenador de la página web “Nuestra señora de Loreto” (mirar referencias bibliográficas) donde tenga que contar dinero para saber que productos puede comprar, ver como se organizan los productos en un mercadillo, un supermercado y un centro comercial dependiendo de dónde vivamos (si es una localidad pequeña o una gran ciudad) y saber que productos podemos adquirir en cada uno de estos lugares.

SESIÓN 2: ¡NUESTRA REVISTA!

Objetivos

- Adquirir y desarrollar habilidades sociales que favorezcan la participación en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
- Fomentar la ayuda entre compañeros.
- Aumentar el vocabulario específico.

Contenidos

- Productores y consumidores. Mecanismos de intercambio comercial. Descripción elemental del origen, transformación y comercialización de algún producto básico.
- Actividad laboral y profesional.
- Valor de las distintas monedas y billetes, con el euro como unidad principal y comparación entre ellos. Manejo de precios de artículos cotidianos.
- Composición de textos propios de los medios de comunicación social (titulares, pies de foto, breves noticias...) sobre acontecimientos próximos a la experiencia infantil, utilizando soportes habituales en el ámbito escolar (murales, periódicos escolares, revistas...).
- Creación de textos relacionados con el ámbito escolar (carteles, murales, cuestionarios, descripciones, explicaciones simples, listados utilizados como resumen o esquema...), utilizando lenguaje verbal y no verbal (imágenes, gráficos...), para obtener, organizar y comunicar información.

Trabajo en grupo

Recursos materiales y personales

- Ficha para la revista (Anexo 8).
- Tarjetas con los nombres de los alimentos.
- Plantilla guía de peticiones para Jesús (Anexo 11)

Explicación actividad

La actividad en la zona de trabajo en grupo será completar con el nombre los alimentos que hemos pegado en nuestra ficha (por ejemplo: fresas, plátanos, etc.). Jesús encontrará en el contenedor de su izquierda unas tarjetas con los nombres de diferentes alimentos (fresas, salchichas, lechuga y plátano) y debe elegir las que correspondan a los productos que él recortó y pegó en la anterior sesión en su ficha. Para ello leerá las

tarjetas y las pegará encima de la fotografía del producto. Como cada niño tendrá dos nombres que le sirvan y otros dos de sus compañeros se deben ir preguntando quien necesita qué o quién tiene qué para dárselo. Jesús contará con una plantilla guía que le ayudará a formular la petición de cualquiera de los alimentos que necesite o para ofrecer las que no necesita a sus compañeros.

Una vez pegados todos los nombres Jesús dejará la ficha en el contenedor de la derecha.

SESIÓN 3: ¡NUESTRA REVISTA!

Objetivos

- Adquirir y desarrollar habilidades sociales que favorezcan la participación en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
- Reconocer situaciones de su medio habitual para cuya comprensión o tratamiento se requieran operaciones elementales de cálculo, formularlas mediante formas sencillas de expresión matemática o resolverlas utilizando los algoritmos correspondientes, valorar el sentido de los resultados y explicar oralmente y por escrito los procesos seguidos.
- Saber dónde comprar cada producto
- Dominar el uso de los euros para comprar.
- Reconocer las diferentes profesiones.

Contenidos

- Productores y consumidores. Mecanismos de intercambio comercial. Descripción elemental del origen, transformación y comercialización de algún producto básico.
- Actividad laboral y profesional.
- Operaciones con números naturales de hasta tres cifras: adición y sustracción.
- Valor de las distintas monedas y billetes, con el euro como unidad principal y comparación entre ellos. Manejo de precios de artículos cotidianos.
- Composición de textos propios de los medios de comunicación social (titulares, pies de foto, breves noticias...) sobre acontecimientos próximos a la experiencia infantil, utilizando soportes habituales en el ámbito escolar (murales, periódicos escolares, revistas...).

- Creación de textos relacionados con el ámbito escolar (carteles, murales, cuestionarios, descripciones, explicaciones simples, listados utilizados como resumen o esquema...), utilizando lenguaje verbal y no verbal (imágenes, gráficos...), para obtener, organizar y comunicar información.

Trabajo en grupo

Recursos materiales

- Ficha para la revista (Anexo 8)
- Ficha de los precios (Anexo 12)

Explicación actividad

El trabajo en grupo que tendrán que realizar en esta tercera sesión será el de, mediante unas operaciones de sumas, establecer el precio de los productos que tienen en su ficha. Estas operaciones Jesús las realizará con ayuda de la PT quien le presentará una ficha de los precios con sumas, le ayudará a realizarlas y a escribir el resultado en la ficha de la revista (en la ya tiene pegadas las frutas y sus nombres)

Tras esto todos los niños del grupo expondrán a sus compañeros, respetando su turno, cuánto cuesta cada uno de sus alimentos.

Cuando terminen todos los niños se juntarán las cuatro fichas para crear la revista con las cuatro secciones (carne, pescado, verdura y fruta).

Trabajo “1 a 1” (maestra PT)

LAS TIENDAS DE MI BARRIO (Anexo 13)

- Materiales: Imágenes extraídas de la página web ARASAAC plastificadas y con velcro de las tiendas y de los productos que se venden en ellas (carnicería, pescadería, panadería y frutería)
- Metodología: Relacionar el producto con la tienda en la que lo podemos encontrar. El niño tendrá que pegar la imagen del producto en la tienda en la que se venda.

¿QUIÉN NOS ATIENDE? (Anexo 14)

- Materiales: Imágenes extraídas de la página web ARASAAC plastificadas y con velcro de las tiendas y las personas que nos atienden en ellas (carnicero, pescadero, frutera y panadera)
- Metodología: Relacionar el empleado que nos atiende en cada una de las tiendas que nos rodean. El niño tendrá que pegar la imagen de la persona en la tienda en el que corresponda (carnicería, pescadería, frutería, panadería).

¡CON EL ORDENADOR!

Se harán las actividades de la página web “Nuestra Señora de Loreto” antes explicadas.

SESIÓN 4: ¿QUÉ NECESITAMOS?

Objetivos

- Adquirir y desarrollar habilidades sociales que favorezcan la participación en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
- Reconocer situaciones de su medio habitual para cuya comprensión o tratamiento se requieran operaciones elementales de cálculo, formularlas mediante formas sencillas de expresión matemática o resolverlas utilizando los algoritmos correspondientes, valorar el sentido de los resultados y explicar oralmente y por escrito los procesos seguidos.
- Adquirir habilidades para la elección y autonomía.

Contenidos

- Productores y consumidores. Mecanismos de intercambio comercial. Descripción elemental del origen, transformación y comercialización de algún producto básico.
- Actividad laboral y profesional.
- Valor de las distintas monedas y billetes, con el euro como unidad principal y comparación entre ellos. Manejo de precios de artículos cotidianos.
- Creación de textos relacionados con el ámbito escolar (carteles, murales, cuestionarios, descripciones, explicaciones simples, listados utilizados como resumen o esquema...), utilizando lenguaje verbal y no verbal (imágenes, gráficos...), para obtener, organizar y comunicar información.

Trabajo en grupo

Recursos materiales

- Plantilla de preguntas para Jesús (Anexo 15)
- Lista de compra (Anexo 16)
- Imágenes de monedas (ARASAAC) plastificadas

Explicación actividad

Para esta sesión es necesario el intercambio de las revistas entre los grupos. Cada grupo, tras ojear los productos de la revista del otro, elegirán los alimentos que desean comprar. Esta elección se hará por orden y respetando turnos. Cada niño del grupo escribirá en un folio el nombre de un compañero y le hará preguntas de qué cuatro alimentos quiere y los apuntará. Después el niño que ha sido preguntado pregunta a otro y apunta en la lista lo que le pide. Jesús contará con la plantilla con las preguntas que debe hacer.

Una vez terminado esto, cada niño se pondrá a dibujar los alimentos elegidos y a pegar al lado las imágenes de las monedas necesarias para comprar cada uno de ellos. Jesús encontrará la lista y las imágenes de monedas en el contenedor de la izquierda, las irá cogiendo y pegando en la ficha la cual dejará a la derecha una vez terminada.

SESIÓN 5: ¡COLOCAMOS NUESTRA TIENDA!

Objetivos

- Adquirir y desarrollar habilidades sociales que favorezcan la participación en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
- Comprender la importancia del trabajo en grupo a la hora de conseguir un trabajo común.
- Saber dónde comprar cada producto
- Dominar el uso de los euros para comprar.
- Reconocer las diferentes profesiones.

Contenidos

- Productores y consumidores. Mecanismos de intercambio comercial. Descripción elemental del origen, transformación y comercialización de algún producto básico.
- Actividad laboral y profesional.
- Valor de las distintas monedas y billetes, con el euro como unidad principal y comparación entre ellos. Manejo de precios de artículos cotidianos.
- Creación de textos relacionados con el ámbito escolar (carteles, murales, cuestionarios, descripciones, explicaciones simples, listados utilizados como resumen o esquema...), utilizando lenguaje verbal y no verbal (imágenes, gráficos...), para obtener, organizar y comunicar información.

Trabajo en grupo

Recursos materiales y profesionales

- Tarjetas para dibujar los alimentos.
- Tarjetas para escribir el nombre y el precio.

Explicación actividad

Cada niño del grupo debe dibujar los alimentos que pegaron en su sección de la revista, hacer los carteles con el nombre y el precio y colocarlos en la mesa de manera ordenada y por secciones. Para esto contarán con tarjetitas en blanco.

Jesús encontrará en su contenedor de la izquierda las tarjetas en blanco para dibujar los alimentos y poner el nombre y el precio.

Trabajo “1 a 1” (maestra PT)

¿QUIÉN ES QUIÉN? (Anexo 17)

- Materiales: Imágenes extraídas de la página web ARASAAC plastificadas y con velcro de algunos oficios y profesiones (bombero, médica, ganadero, cajera, camarero, informática, pescador, peluquera, carpintero y cocinera) y de los nombres.
- Metodología: Asociar el oficio con el nombre. Una vez colocado el nombre junto a la imagen se tendrá que leer y escribir para trabajar así la lecto-escritura. Esta actividad se puede complicar dándole ordenes como: “dame a la persona que cuida a las ovejas” o “dame a la persona que nos cura”

¡CON EL ORDENADOR!

Se harán las actividades de la página web “Nuestra Señora de Loreto” antes explicadas.

SESIÓN 6 ¡DE COMPRAS!

Objetivos

- Adquirir y desarrollar habilidades sociales que favorezcan la participación en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
- Reconocer situaciones de su medio habitual para cuya comprensión o tratamiento se requieran operaciones elementales de cálculo, formularlas mediante formas sencillas de expresión matemática o resolverlas utilizando los algoritmos correspondientes, valorar el sentido de los resultados y explicar oralmente y por escrito los procesos seguidos.
- Saber dónde comprar cada producto
- Dominar el uso de los euros para comprar.
- Reconocer las diferentes profesiones.

Contenidos

- Productores y consumidores. Mecanismos de intercambio comercial. Descripción elemental del origen, transformación y comercialización de algún producto básico.
- Actividad laboral y profesional.
- Valor de las distintas monedas y billetes, con el euro como unidad principal y comparación entre ellos. Manejo de precios de artículos cotidianos.

Trabajo en grupo

Recursos materiales

- Lista de compra (anexo 16)
- Imágenes de monedas (ARASAAC) plastificadas

Explicación actividad

Se comenzará el trabajo en grupo repartiendo a cada niño 5 € (monedas de 2, 1 y 0,50 €) para que compren cada uno los alimentos que apuntaron en su lista de la compra.

Los niños se dividirán en parejas y primero una pareja se quedará vendiendo en la tienda y la otra irá a comprar y después se cambiarán, así verán los dos roles (el de vendedor y el de comprador).

Jesús con ayuda de la PT y de su ficha, en la que estará dibujados sus alimentos y pegadas las monedas que debe entregar, llevará a cabo el intercambio.

Trabajo “ 1 a 1”

¡NOS VAMOS DE COMPRAS! (anexo 18)

- Materiales: Ficha con imágenes extraídas de la página web ARASAAC plastificadas de monedas y productos para comprar (barra de pan, caja de leche, botella de zumo, paquete de galletas, etc.)
- Metodología: Los productos tienen el precio, el alumno debe unir con una flecha el producto que se encuentra en una columna con las monedas que cueste de la otra columna.

¡CON EL ORDENADOR!

Se harán las actividades de la página web “Nuestra Señora de Loreto” antes explicadas.

CONSIDERACIONES FINALES

La propuesta planteada, a pesar de estar diseñada de forma específica para Jesús, se puede aplicar a otros niños que tengan problemas en las relaciones e interacciones sociales, que como ya hemos visto en la fundamentación es una dificultad bastante generalizada del alumnado con TEA. Por lo tanto, se pretende que sirva como orientación a cualquier maestro que pueda tener en su aula un alumno con TEA, ya que está basado en prácticas con evidencia científica de validez para este tipo de alumnado.

Las consideraciones se agrupan en tres apartados:

Cambio de actitud del profesorado

Para que la propuesta de intervención resulte efectiva es necesario que el profesorado mantenga una buena relación y colaboración entre sí (tutora, PT, AL, especialista de

música, especialista de Educación física, etc.) utilizando las mismas estrategias con el alumno para conseguir así que generalice los aprendizajes. Deben ver que la competencia de que los niños avancen es de todos, no solo de la tutora o de la PT. Por tanto es muy importante que se formen y aprendan unos de los otros, compartiendo experiencias y formas de trabajar. Otro punto importante es que los docentes no limiten las expectativas respecto al alumnado con TEA, deben trabajar con ellos para conseguir una enseñanza de calidad pero no proponiendo objetivos inalcanzables ni tampoco más bajos de lo que el niño puede conseguir. Esto requiere de un cambio en la actitud de los docentes, porque muchos de ellos se amparan a que no tienen la formación específica necesaria o que no saben como llegar al alumno. Si les preguntásemos cómo logran que un niño que tiene dificultades en la comprensión de las matemáticas consiga alcanzar los objetivos propuestos, su respuesta seguramente se basaría en la adaptación de la lección en función de sus debilidades y puntos fuertes, en el incremento de la dedicación a ese alumno durante las clases de la asignatura y en la comprobación de la interiorización del aprendizaje por parte del alumno. Estos tres aspectos son los que debería considerar también cuando uno de sus alumnos es una persona con TEA y por este motivo consideramos fundamental una formación que le permita conocer sus características y necesidades generales, pero sobretodo hay que poner empeño en conocer individualidad del alumno y adaptar todo lo necesario (ambiente, materiales, metodología, etc.) para que supere sus dificultades, aunque haya que salir de la comodidad de las metodologías de enseñanza clásicas e innovar nuevas formar adaptadas a los niños del aula.

Los docentes también deben trabajar con la familia conjuntamente para conseguir que el niño, con las propuestas adecuadas, avance en su aprendizaje. Por este motivo deben tener disponibilidad y disposición para ayudar a los padres a conseguir este objetivo

Cambio de estrategias metodológicas y organizativas

Lo que este trabajo pretende es precisamente dejar atrás metodologías tradicionales basadas en el discurso oral del profesorado y el trabajo individual del alumnado con una organización de aula estática y falta de dinamismo en Educación Primaria para abrir paso a propuestas innovadoras. Teniendo en cuenta la metodología y la organización espacial de las aulas de Educación Infantil y mediante la observación de qué recursos o

rutinas benefician al alumno se ha planificado un aula y una manera de trabajar similar para que en Educación Primaria el niño siga evolucionando.

De esta observación y la indagación en la literatura científica, ha surgido la propuesta de estrategias como el trabajo en grupo y la enseñanza estructurada del método TEACCH, del cual todos los alumnos se pueden beneficiar ya que al basarse en claves visuales y estructuración de espacios hace más previsibles las tareas para todos, no solo para el alumno con TEA.

Con estas afirmaciones quiero decir que con interés todos podemos diseñar intervenciones atendiendo a las necesidades de todos los alumnos de un aula para proporcionales una educación que les sirva, ya no solo para adquirir conceptos, sino también para la vida en sociedad. Porque, desde mi punto de vista, no todo es seguir una programación ya diseñada, en las aulas muchas veces se dan situaciones de interacción que enriquecen más la formación como personas de los niños. Estas situaciones se pueden dar por el estado emocional de los niños y, dedicar tiempo dentro de las aulas ayudará a empatizar con ellos y a crear un ambiente adecuado para aprender.

Fomento de las relaciones interpersonales

La estructura diseñada en la propuesta nos permite, además aprender aspectos del currículo, fomentar plenamente las relaciones entre iguales. Esto es así porque el principal método de trabajo es el de grupo. Otro matiz que impulsa las relaciones entre compañero es que las especialistas (PT y AL) entren al aula en contraposición a que el alumno con TEA salga como he visto que se lleva a cabo.

Otro objetivo de la propuesta es fomentar la aceptación de las diferencias enseñándoles a respetarlas colaborando unos con otros, cada uno aportando aquello en lo que destaque. Esto se fomenta cuando los niños realizan trabajos en grupos con alumnado heterogéneo en los que tienen que ayudarse los unos con los otros para conseguir que el trabajo (en este caso la revista o la tienda) salga adelante.

Querría destacar también cuales son las limitaciones y oportunidades que creo que puede ofrecer este trabajo para que otros docentes lo tomen como referencia. Una de las limitaciones que seguramente se encuentren los profesores a la hora de desarrollar esta propuesta va a ser el espacio reducido de las aulas, lo cual dificultará la organización espacial propuesta. Otra limitación importante será la falta de comprensión y apoyo que

puede que encuentre en su entorno profesional, porque como ya se ha mencionado hay docentes que no saben como llevar a cabo estas intervenciones. En contraposición las oportunidades que ofrece son el enriquecimiento y profundización, gracias a la información científica expuesta, del tema en concreto. Lo cual pretende hacer posible que los docentes que no saben actuar con estos niños encuentren herramientas y pautas sencillas que les permita diseñar estrategias similares que se adapten a su alumnado de una manera innovadora.

Para finalizar quiero hacer mención a los aspectos que me ha aportado la realización del presente TFG. Uno de ellas ha sido que he podido profundizar en la literatura específica y gracias a ello comprender mejor como ven el mundo los niños con TEA, además de conocer intervenciones adecuadas a sus necesidades que me han servido para ampliar mi conocimiento como futura docente de Educación Especial. Trabajar con este alumno durante las prácticas y la posterior realización este trabajo basado en sus necesidades, me ha hecho darme cuenta lo importante que es diseñar intervenciones adaptadas para satisfacer las necesidades de todos los alumnos. La interpretación de los datos obtenidos en la observación de las conductas, pautas, rutinas y modo de aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula del niño me ha hecho reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, por lo cual la propuesta está diseñada para combatir esto mediante una metodología innovadora, en la que el alumno trabaja casi todo el tiempo con sus compañeros fomentando así las relaciones interpersonales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcantud, F. (coord.) et al (2013). *Trastornos del espectro autista. Detección, diagnóstico e intervención temprana*. Madrid: Pirámide.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5)*. Washington: American Psychiatric publishing.
- Aragón, V. (2010). *Etiología del autismo*. Revista digital innovación y experiencias educativas, N° 31, junio.

- Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Recuperado de http://www.stecyl.es/lex/decreto/d_2007_40_Curriculo_Primaria_LOE_CyL.htm
- De la Fuente, J. y Pampín, M (2012). *XVI Congreso AETAPI por la inclusión: un derecho como ciudadano*. Autismo Sevilla. Recuperado de <http://autismo.uv.es/Librodeactas.pdf>
- Escribano, A., y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: Narcea.
- Ferrari, P. (2000). *El autismo infantil*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Frith, U. (1993). *Autismo, hacía una explicación del enigma*. Madrid: Alianza.
- Fuentes-Biggi, J., Ferrari-Arroyo, M. J., Boada-Muñoz, L., Tourino-Aguilera, E., Artigas-Pallarès, J., Belinchón Carmona, M., et al (2006). *Guía de buena práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista*. Revista Neurología, 43, 425-438.
- Gallego, M. M. (2012). *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad – INICO.
- Hernández, J., Martín, A., y Ruíz, B. (2011). *Déjame que te hable de los niños y niñas con autismo de tu escuela*. Madrid: Teleno ediciones S.L.
- Horiot, H. (2014). *El emperador, soy yo*. Barcelona: Kairòs.
- Hortal, C., Bravo, A., Mitjà, S., y Soler, J.M. (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista*. Barcelona: Graó.
- Jiménez, M. (2012). *Proceso de inclusión educativa de un alumno con Trastorno de Asperger*. Trabajo Final de Máster inédito. Universidad de Valladolid.
- Junta de Castilla y León (2007). Plan de Atención L Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2006-2010). Aprobado mediante Orden de 23 de marzo de 2007, de la Consejería de Educación. *Resolución del 28 de marzo de 007, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Atención al alumnado con Necesidades Educativas Especiales. (Extracto del Plan, B.O.C.Y.L de 11 de abril de 2007)*.
- Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal. Recuperado de http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo15-1999.html
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

- López, S., Rivas, R.M., y Taboada, E. (2009). *Revisiones sobre el autismo*. Revista Latinoamericana de Psicología, Vol 40, 555-570.
- Martínez, M^a. A., Cuesta, J.L. y colaboradores (2013). *Todo sobre el autismo: los trastornos del Espectro Autista (TEA), guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*. Tarragona: Altaria S.L.
- Merino, M., García, R., Centenero, L., Palmero, L., Pérez, L., (s. f.). *Guía para profesores y educadores de alumnos con autismo. Segunda edición revisada y mejorada*.
- Mesibov, G. y Howley, M. (2010). *El acceso al Currículo por alumnos con Trastorno del Espectro del Autismo: uso del Programa TEACCH para favorecer la inclusión*. Ávila: Autismo Ávila.
- Mulas, F., Ros-Cervera, G., Millá, M. G., Etchepareborda, M. C., Abad, L., Tèllez de Meneses, M. (2010). *Modelos de intervención en niños con autismo*. Revista neurología, 50 (supl 3), S77-84.
- Ojea Rúa, M. (2007). *Trastornos del espectro autista: intervención psicoeducativa integrada en el curriculum*. Revista española de pedagogía, 237, 333-350.
- Olivar Parra, J. S. (2011-2012). *Tema 11: trastornos generalizados del desarrollo*. Psicopatología de la infancia y la adolescencia. Universidad de Valladolid
- Parrilla, A. (2002). *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*. Revista de educación 327, 11-29.
- Repeto, S., Valdez, D., Molina, A., Martín, M^a Carmen., Corujo, A., Madero L., Murillo F., y Vázquez, M. (s. f.). *Los trastorno generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica. Volumen 1: los trastornos del espectro autista*. Consejería de educación, junta de Andalucía.
- Rivière, A., y Martos, J. (1997). *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid: IMSERSO.
- Rivière A (2001). *Autismo, orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Trotta.
- Sánchez, M., y García, R. (2013). *Diversidad e inclusión educativa: aspectos didácticos y organizativos*. Madrid: Los libros de la Catarata, D.L
- Schaeffer, B., Raphael, A., Kollinzas, G. (2005). *Habla signada para alumnos no verbales*. Madrid: Alianza Editorial.
- Torres, S. (coord.) et al (2001). *Sistemas alternativos de comunicación. Manual de comunicación aumentativa y alternativa: sistemas y estrategias*. Málaga: Aljibe.

- Tortosa, N. y Guillen, C. (2003). *Teacch. Más que un programa para la comunicación. I Jornadas de Comunicación Aumentativa y Alternativa. Conserjería de Educación y Cultura. Servicio de Atención a la Diversidad.*
- Velasco, C. (s.f) *Estructuración espacio-temporal en un aula de autismo.* V Congreso Internacional “Educación y Sociedad”.
- Viloca, L. (2002). *El niño autista. Detención evolución y tratamiento.* Barcelona: Ceac S.A.
 - Actividades de la página web Nuestra Señora de Loreto:

http://www.ceiploreto.es/sugerencias/juntadeandalucia/Mis_primeras_lecciones/compras/compras.html

http://www.ceiploreto.es/sugerencias/juntadeandalucia/Mis_primeras_lecciones/precio/precio.html

http://atenex2.educarex.es/ficheros_atenex/bancorecursos/11370/contenido/index2.html

<http://sauce.pntic.mec.es/~atub0000/hotpot/oficios/tienda.htm>

ANEXO 1

Entrevista semi-estructurada padres

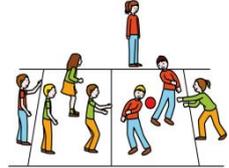
- ¿Cómo se relaciona su hijo con ustedes en su entorno familiar?
- ¿Qué intereses tiene en casa?
- ¿Lleva a cabo alguna rutina?
- ¿Han visto avances durante el periodo de educación infantil? ¿en qué ámbitos?
- ¿Qué puntos fuertes destacarían de Jesús? ¿y qué dificultades?
- ¿Recibe Jesús ayuda especializada fuera del centro? ¿de qué tipo?
- ¿Qué tipo de actividades realizan en familia?
- ¿Cuál es su manera de estimular a su hijo?
- ¿Acuden a alguna institución para recibir información o apoyo?

Entrevista semi-estructurada maestra infantil

- ¿Qué rutinas se llevan a cabo dentro del aula?
- ¿Cuáles son sus intereses?
- ¿Cómo se relaciona con sus compañeros? ¿y con los profesores?
- ¿Qué metodología se sigue durante las clases?
- ¿Qué estímulos, tanto visuales como sonoros, se utilizan?
- ¿Cuáles son sus puntos fuertes?
- ¿En qué áreas tiene mayores dificultades?
- ¿Cómo actúa ante la frustración?
- ¿Cómo se le reintroduce en la dinámica de la clase?
- ¿Cuál es la actitud de sus compañeros?
- ¿Con qué niños se relaciona mejor o pone intención para ello?

ANEXO 2

Rutina de juegos

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
		Imagina que... 		

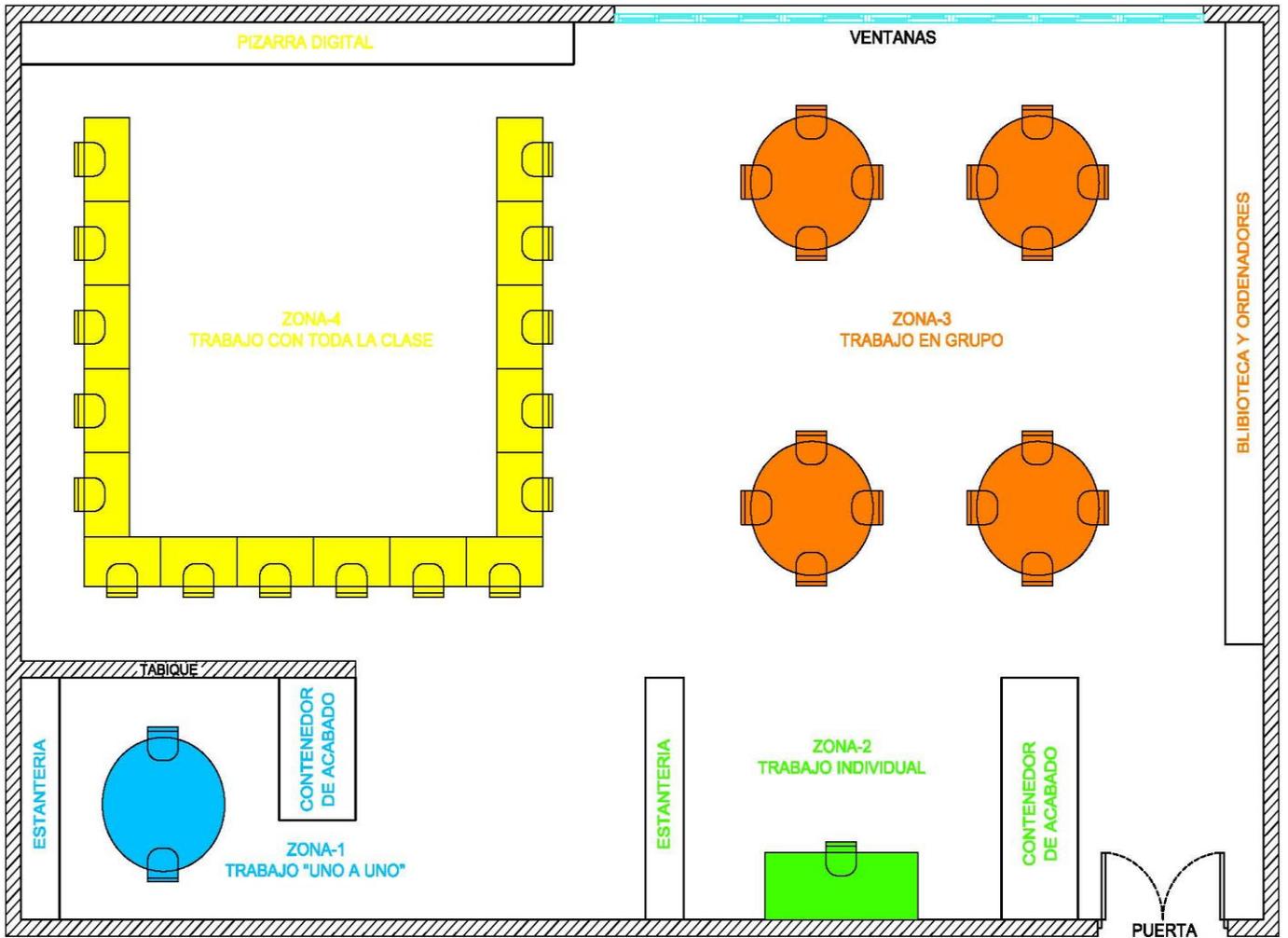
En los juegos como el balón prisionero, el pilla-pilla y la comba después de escuchar la explicación los niños se levantarán y se dividirán en dos grupos de ocho niños (estos grupos los creará la maestra). Una vez hecho esto se pondrán a jugar.

En el juego “imagina que...” los niños, uno por uno, tendrán que elegir un objeto de los propuestos por la profesora (un trozo de tela, un palo de escoba, una cartulina) e imaginar una situación o darle un uso diferente al habitual. Con el trozo de tela pueden hacerse una capa para ser un superhéroe, con la cartulina una corona para ser rey, etc. los objetos se irán cambiando cada miércoles.

Los lunes los juegos de mesa se realizarán en el aula en las mesas naranjas utilizadas para el trabajo en grupo. Un lunes jugarán a la oca y otro al parchís. Necesitamos cuatro tableros de cada juego para cada uno de los cuatro grupos. La maestra explicará las normas al principio y luego observará al alumno con autismo para ver si respeta turnos y normas, ayudándole si fuera necesario.

ANEXO 3

Organización espacial del aula



AULA PRIMARIA

ANEXO 4

Horario

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9-10 h					
10-11h					
11-11.30 h					
11.30-12 h			<p>Imagina que...</p>		
12-13 h					
13-14 h					

ANEXO 5

Agenda



ANEXO 6

Criterios de evaluación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Iniciado	En progreso	Conseguido
Reconocer, identificar y poner ejemplos sencillos sobre la importancia de las diferentes profesiones y responsabilidades que desempeñan las personas del entorno.			
Conocer el proceso de ir a la compra: mirar los alimentos en la revista, hacer una lista, saber lo que cuestan, etc.			
Identificar los distintos tipos de monedas y billetes de curso legal.			
Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, con los compañeros y el profesor, respetando las normas de la comunicación: guardar el turno de palabra, escuchar, mirar al interlocutor, mantener el tema.			
Progresar en la adquisición de hábitos relacionados con la conducta y las relaciones en el aula: <ul style="list-style-type: none"> - Comprender y realizar las rutinas establecidas durante la jornada (pizarra digital, trabajo en grupo, trabajo “1 a 1”, salir al patio, jugar con los compañeros, ir al gimnasio, etc.). - Aumentar el periodo que permanece atento, realizando la actividad que se le propone. 			
Respetar y utilizar adecuadamente los materiales del aula (pizarra digital, ordenador, tijeras, pegamento, cartulinas, etc.).			
Conseguir hábitos de autonomía personal (trasladarse a la zona de trabajo individual cuando se sienta desorientado)			

ANEXO 7

Actividades de trabajo individual

“Las formas geométricas”: tríptico compuesto por tres cartulinas, en dos de ellas se encuentran todas las formas geométricas pegadas con velcro y en la tercera se encuentran cuatro tiras de velcro vacías donde está colocada una figura en la primera tira de velcro y Jesús que debe colocar todas las figuras que sean iguales a la del ejemplo, tanto en forma como en color.

“Números”: el material de esta actividad es una carpeta de anillas que contiene a un lado los números del 1 al 5 pegados con velcro de manera descolocada y al otro lado tiras de velcro para que el niño pegue los números en el orden que corresponde. Debe guardar la tarea cuando estén todos los números clasificados.

“Ábaco de colores”: Se trata de un ábaco con los cuatro colores básicos (rojo, verde, azul y amarillo) en el que debe señalar con el dedo los colores y nombrarlos. Luego meter la cuentas de cada color donde corresponda.

“Insertar cuentas en cuerdas”: la actividad consiste en meter la cuenta azul en la cuerda azul, las dos cuentas rojas en la cuerda roja y las tres cuentas verdes en la verde.

“Contar”: para esta actividad se necesita el cuento titulado “los diez amigos”. El niño va mirando el cuento y recitando: *“una tortuga se encontró con un ratón y ya son dos. Dos amigos se encontraron con pez y ya son tres. Tres amigos se encontraron con un pato y ya son cuatro, etc.”* En las páginas se encuentran los números plastificados y pegados con velcro. Una vez se termina de contar el cuento, debe despegar los números y ponerlos en orden sobre la mesa para volverlos a pegar en la hoja que corresponda. Es una actividad muy motivadora para el alumno, ya que le gustan los animales y los cuentos suponen un refuerzo positivo.

Imagen de trabajo individual



ANEXO 8

Ficha para la revista de Jesús

SECCIÓN DE FRUTA

NARANJAS	PLÁTANOS
€	€
FRESAS	MANZANAS
€	€

ANEXO 9

Plantilla de ayuda del juego “veo-veo”

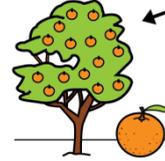
Primera fruta: NARANJA



Es naranja



Hacemos zumos



Nace en los árboles

Segunda fruta: PLÁTANO



Es amarillo

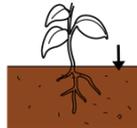


Tiene cáscara

Tercera fruta: FRESA



Es roja



Nace en la tierra

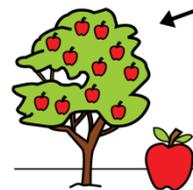


La solemos comer con nata

Cuarta fruta: MANZANA



Puede ser verde, amarilla o roja



Nace en los árboles

ANEXO 10

Actividad PT: ¿de dónde vienen?

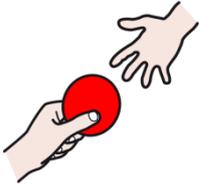


ANEXO 11

Plantilla guía de peticiones de Jesús



Necesito el nombre de la manzana



Te doy el nombre de las salchichas



Necesito el nombre de la naranja



Te doy el nombre de la lechuga

ANEXO 12

Ficha de los precios

Las naranjas cuestan :

$$\begin{array}{r} 0'50 \\ + 0'25 \\ 0'25 \\ \hline \end{array}$$

Los plátanos cuestan :

$$\begin{array}{r} 0'50 \\ + 0'50 \\ 0'50 \\ \hline \end{array}$$

Las fresas cuestan

$$\begin{array}{r} 1'50 \\ + 1'50 \\ \hline \end{array}$$

Las manzanas cuestan

$$\begin{array}{r} 0'50 \\ + 0'50 \\ 1'00 \\ \hline \end{array}$$

ANEXO 13

Actividad PT: las tiendas de mi barrio



ANEXO 14

Actividad PT: ¿Quién nos atiende?



ANEXO 15

Plantilla de preguntas para Jesús



TÚ



¿Qué vas a comprar tú en la carnicería?



TÚ



¿Qué vas a comprar tú en la frutería?



TÚ



¿Qué vas a comprar tú de verdura?



TÚ



¿Qué vas a comprar tú en la pescadería?

ANEXO 16

Lista de la compra

Voy a comprar esta verdura

Cuesta:

De la sección de carne quiero

Cuesta

De fruta quiero

Cuesta

El pescado que voy a comprar es

Cuesta

ANEXO 17

Actividad PT: ¿Quién es quién?

PESCADOR

MÉDICA

BOMBERO

CAMARERO

INFORMÁTICA

CARPINTERO

COCINERA

CAJERA

GANADERO

PELUQUERA

ANEXO 18

Actividad PT: ¿nos vamos de compras!

The activity sheet displays four items with their prices and the Euro coins needed to pay for them:

- Item 1:** A cylindrical container of cookies and a small stack of cookies. Price: 1 €. Coins: one 50-cent coin, one 20-cent coin, and one 10-cent coin.
- Item 2:** A carton of milk and a glass of milk. Price: 0,50 €. Coin: one 1 Euro coin.
- Item 3:** A glass of juice with a straw and a carton of juice. Price: 1,50 €. Coin: one 50-cent coin.
- Item 4:** A loaf of bread. Price: 0,80 €. Coins: one 1 Euro coin and one 50-cent coin.