



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN - Grado en Magisterio
Infantil -

TRABAJO FIN DE GRADO

LA MÚSICA COMO RECURSO INCLUSIVO EN EL AULA EN ALUMNOS CON SÍNDROME DE ASPERGER.

Realizado por: Cristina Oquillas Torán
Tutelado por: Dra. Beatriz Montes

Valladolid, 30 de julio de 2015

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	3
2. INTRODUCCIÓN.....	5
3. JUSTIFICACIÓN	6
4. METODOLOGÍA	7
5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
5.1. Trastorno de espectro autista	7
5.2. Subcategorías existentes en los TEA y su escolarización	9
5.3. ¿Cómo aprenden los niños con síndrome de asperger?	10
5.4. La música como recurso de aprendizaje en niños con TEA	12
5.4.1. Marco referencial	12
5.4.2. Musicoterapia y aspectos musicales en niños con SA.....	13
5.4.3. Beneficios y aplicaciones de la música en niños con SA.....	16
5.5. Métodos y técnicas musicales como recurso de aprendizaje en niños con SA ...	17
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	19
6.1. Justificación.....	19
6.2. Contextualización del sujeto	20
6.3. Objetivos.....	22
6.4. Metodología.....	23
5.5. Recursos.....	31
5.6. Actividades de la propuesta didáctica musical	32
5.7. Evaluación	51
5.8. Exposición de resultados	53
6. CONCLUSIONES.....	55
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
8. ANEXOS	59

1. RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado exploraremos el mundo de los niños con Trastorno de Espectro Autista (TEA), en concreto los niños con Síndrome de Asperger. A partir del conocimiento de sus afecciones y puntos fuertes, así como su comportamiento en el aula, conseguiremos averiguar las técnicas más adecuadas para su intervención didáctica.

También investigaremos sobre las influencias y beneficios que aporta la música a estos niños en la etapa de Educación Infantil, beneficios asociados a las relaciones sociales e interpersonales, en la capacidad de pensamiento y de lenguaje y en el desarrollo de la memoria y atención, entre otros.

También, y como punto central de nuestro trabajo, podremos examinar las implicaciones que la música contiene de cara a la inmersión de los niños con TEA en la sociedad y su inclusión en el aula de una forma más práctica.

ABSTRACT

From the subject matter and work presented in this Thesis we will explore the world of children with autism spectrum disorder (ASD). From the knowledge of their conditions and strengths and their behavior in the classroom, we can find the most appropriate techniques for educational intervention.

Also we investigate about the influences and benefits of music to children with autistic disorder (ASD) in the pre-primary education, and the possibilities that it offers a view to its improvement in almost all existing developments in humans. From music and teaching children with autism disorder, in particular our guy with Asperger's Syndrome, experience benefits in areas related to social and interpersonal relationships, thinking abilities and language development memory and attention, among others.

We will also examine the implications that music has and we can introduce it in children with ASD in society in a more practical way.

PALABRAS CLAVE: Trastorno de Espectro Autista, Síndrome de Asperger, inclusión, música, propuesta de intervención didáctica, proyecto, Educación Infantil.

KEY WORDS: Autistic spectrum disorder, Asperger syndrome, inclusion, music, educational intervention proposal, project, childhood education.

2. INTRODUCCIÓN

El ser humano está formado por una compleja serie de uniones que hacen de él lo que es. A pesar de desarrollar de la misma forma muchas de las actitudes, cada ser humano es distinto a los demás. Podríamos establecer que, como parte de esta forma tan peculiar de desarrollarse y ver la vida, el autismo se posiciona como uno de los trastornos más diferenciales.

Cuando estos niños se encuentran en sus primeras etapas estas diferencias son menos significativas. Aun así, existen algunas que perjudican en gran medida a los que las padecen. Según Cancela (2012), el Autismo Infantil es un trastorno relacionado con la afección del desarrollo normal de las capacidades sociales y comunicativas. Existen múltiples tipos o espectros dentro del trastorno autista, pero algunas de las afecciones generales a casi todos los sujetos podrían ser: la dificultad a la hora de desarrollar relaciones con el mundo y consigo mismos, problemas para comunicarse y desarrollar el lenguaje, tendencia a evitar el contacto físico y la cercanía y problemas para mantener la atención. Es por eso que, de manera externa, estos niños pueden presentar aparentes problemas de desarrollo madurativo general.

Por otro lado, y según aporta Cancela (2012), la música ha sido siempre y será una de las terapias más extendidas en todo el mundo. La música ayuda a calmar ansiedades, favorece la socialización, ayuda a expresar sentimientos, mejora la conciencia corporal y la motricidad, la atención y la integración. También, y como aporta D'Onofrio (2015), la capacidad existente en personas con autismo para procesar y comprender la música les hace candidatos perfectos para utilizar esta como el recurso más satisfactorio con el que conseguir mejoras en niños con TEA.

3. JUSTIFICACIÓN

Como parte de los objetivos principales que preceden este trabajo para el día a día de mi profesión cabe destacar la capacidad de enfrentar los retos educativos y poder adaptar la enseñanza a ellos. De este objetivo principal se desligan objetivos concretos como pueden ser la realización de documentos de evaluación o actividades destinadas a una enseñanza individualizada, el desarrollo del análisis y capacidad de crear un medio donde los alumnos se desarrollen y aprendan y muchos otros actores personales. Estos objetivos se pueden cumplir gracias a la propuesta de inclusión elaborada en estas páginas. A través de la entrada en un aula ordinaria de un niño con síndrome de asperger se nos presenta el reto de conseguir que aprenda junto con los demás y se desarrolle de manera completa. Paralelamente a este objetivo conseguimos también elaborar métodos de evaluación y recursos nuevos que nos permiten crecer como docentes y establecer un clima de seguridad y confianza para todos nuestros alumnos.

La elección de este tema me resultó muy interesante porque, aunque en este caso la música vaya a estar dirigida al ámbito de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), la verdad es que todos hemos experimentado las mejorías que genera la música en nuestro día a día. La música es capaz de modelar nuestro estado de ánimo y proponer cambios de manera instantánea y efectiva. Teniendo en cuenta esta idea me asaltó la duda de cuáles podrían ser los beneficios existentes de la música en niños con TEA, en concreto con síndrome de asperger.

En niños con rasgos asociados a este trastorno la música resulta muy beneficiosa, pues ayuda a romper una de las barreras más grandes que existen para el ser humano; ser incapaz de relacionarse. A pesar de que todos los seres vivos se relacionan entre sí, la manera en la cual lo hacemos los humanos, junto con la capacidad para poder comunicarnos, es lo que nos diferencia de los animales. También en el plano afectivo y psicológico, el ser humano está concebido para convivir, para vivir en sociedad. En las etapas más tempranas, los niños construyen su mundo y la visión de lo que les rodea partir de las relaciones con el medio y los demás. Poner como punto de reflexión la capacidad de desarrollo de aspectos tan vitales como la relación y la comunicación, a

través de una herramienta tan accesible como la música, ofrece un mundo de posibilidades y hace de este trabajo un tema interesante a tratar.

4. METODOLOGÍA

Para la realización de estos objetivos, el trabajo se centra en una propuesta de intervención educativa y su correspondiente contextualización teórica. Para ello nos centramos en la búsqueda y recopilación de información y fuentes relacionadas con el tema de nuestro trabajo, unificando el ámbito de las NEE y el ámbito musical, conjuntando ambos dentro del ámbito educativo. Una vez contextualizado el tema y establecida la base teórica de la propuesta de intervención, procedimos a elaborar un contexto y sujeto concretos a través de los cuales desarrollar nuestras actividades musicales específicas, estableciendo también los recursos y las técnicas de evaluación a seguir. Después, y de acuerdo con la contextualización teórica y los objetivos, elaboramos los posibles resultados de la propuesta en caso de que esta se llevase a cabo en un aula. Más tarde establecimos las conclusiones del mismo.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

5.1. TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA

Para Martos (citado por D'Onofrio, 2015), el autismo se define como un trastorno de espectro de comportamiento que se caracteriza por un déficit de desarrollo conformado por dos componentes. El primero corresponde al déficit social y de comunicación y el segundo corresponde con la existencia de diferentes patrones de actividades, intereses y comportamientos repetitivos.

Estos dos componentes, también llamados criterios de diagnóstico, son definidos por el DSM-V¹ y quedan expuestos en la Federación de Autismo de Madrid (2014). A través de ellos se establece el nivel de severidad y los ámbitos afectados en el sujeto de nuestra propuesta de intervención didáctica. Estos criterios corresponden con:

- A. Deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos** → Niños con inexistente o poco dominio del lenguaje a edades posteriores al desarrollo del mismo; o con problemas para fijar la mirada o mantener contacto físico con su familia y seres cercanos podrían ser indicadores de la presencia de trastorno autista.
- B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos, intereses o actividades** → A menudo los niños autistas presentan comportamientos descontextualizados y estridentes que se inclinan hacia la posibilidad de una enfermedad mental. Si algún alumno realiza movimientos descompasados con su cuerpo, grita o pronuncia palabras en un contexto sin sentido o muestra interés por temas o juegos muy específicos podríamos estar ante un niño con TEA.

Al tener en cuenta sólo estos dos dominios sintomáticos, desarrollados por Moreno (2013), es de vital importancia especificar también dentro de nuestra propuesta si el sujeto pudiera presentar también una posible discapacidad intelectual, alteraciones en el lenguaje, existencia de enfermedades médicas, genéticas o medioambientales y la posibilidad de que el diagnóstico se asocie con otros trastornos mentales o de comportamiento.

Como parte de estos criterios de diagnóstico, Kanner (citado por Tamarit, 1992) y Ferre, Palanca y Crespo (2008) exponen los ámbitos de desarrollo implicados a la hora de establecer una intervención educativa en niños con TEA (ver Anexo 1)

¹ DSM-V: Manual Estadístico y Diagnóstico, 5ta Edición. Manual donde quedan reflejados los trastornos generalizados del desarrollo, en concreto el TEA y sus subcategorías, y cuáles son los síntomas y características diferenciales de cada una de ellas.

5.2. SUBCATEGORÍAS EXISTENTES EN LOS TEA Y SU ESCOLARIZACIÓN

Es conveniente que conozcamos cuáles son los casos que se incluyen dentro del TEA; con el fin de poder especificar en nuestra propuesta de intervención didáctica qué subcategoría autista presenta nuestro sujeto y cuáles son sus afecciones particulares. A partir de ellas conseguiremos establecer una comparativa con el grupo- aula y desarrollar así actividades que pretendan paliar estas diferencias, favoreciendo su inclusión en el aula.

Como parte del TEA la Organización de Autismo Infantil incluye cuatro subcategorías, las cuales aparecen en el Anexo 2. Nosotros nos centraremos tan sólo en la subcategoría que presenta el sujeto de nuestra intervención: el síndrome de asperger.

De acuerdo a la guía de Baker, Holt y Ziegert (2004), este síndrome se incluye dentro del TEA, pero no debe confundirse por ello con el trastorno autista. Las diferencias principales entre el autismo y el síndrome de asperger se encuentran focalizados en las áreas cognitivas y lingüísticas, pues los niños con este síndrome poseen un desarrollo del lenguaje normal y un desarrollo cognitivo y de inteligencia medio-alto, muchas veces sobrepasando los niveles establecidos para sus correspondientes edades. Por esta razón, a ojos de cualquiera, un niño con síndrome de asperger no muestra un aparente desafío severo de aprendizaje, pero sus comportamientos y manera de ver el mundo hacen de este síndrome un reto para los maestros.

Se trata de un trastorno del neuro-desarrollo vitalicio que afecta a la capacidad de las personas que los poseen de establecer relaciones de comunicación y socialización con los demás. Estos niños presentan problemas de comportamiento similares a los presentados en el autismo, como pueden ser los impedimentos de la vida social, las dificultades comunicativas y la fijación por rutinas y repeticiones (Baker et al, 2004).

Para saber cómo aprenden y cómo enseñar a un niño con síndrome de asperger, primero debemos conocer cuáles son los síntomas que presentan y cómo identificarlos. De acuerdo con la idea de estos autores, los desafíos que nuestro alumno asperger

podiera presentar están relacionados con la mayoría de los ámbitos de aprendizaje que pretendemos desarrollar (ver Anexo 3).

Rivière (citado en Ferre, Palanca y Crespo, 2008) establece que, de cara a la intervención educativa, también deben considerarse factores personales del niño (C.I., nivel comunicativo y lingüístico, comportamiento, alteraciones conductuales, desarrollo social...) y los del centro escolar (número de alumnos, implicación profesores, posibilidad de trabajo con especialistas, estructuración del centro...).

Es por ello que conviene especificar el tipo de centro en el cual tendrá lugar dicha propuesta. Tal y como establece la Administración Educativa de la Comunidad de Madrid existen tres tipos de centros educativos para dar respuesta al alumnado con NEE, especificados en el Anexo 4. De cara a nuestra propuesta, el aprendizaje de nuestro sujeto se entrará en un centro ordinario; pues las características de nuestro alumno así lo permiten. Posiblemente en un centro de escolarización preferente podría experimentar unos progresos más significativos pero, si nuestro objetivo es un aprendizaje del plano social y comunicativo considero que, para el nivel de afecciones que presenta este alumno, un aula ordinaria le reportará más beneficios de inclusión a largo plazo.

Una vez establecidas las subcategorías de TEA existentes y centralizado nuestra propuesta dentro del síndrome de asperger y su inclusión en un centro ordinario, podemos averiguar cómo aprenden y como se enseña a un niño con estas características.

5.3. ¿CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE ASPERGER?

Para Korejwo (2012), la adquisición de lenguaje por parte de la mayoría de niños autistas se produce a través de la ecolalia. Para los niños con TEA, el método de ecolalia supone una forma equivalente a las emisiones de palabras o frases que se producen a su alrededor, etiquetando así los objetos o sucesos.

Además, estos niños utilizan una forma peculiar de aprender a hablar que no debe ser tomada como una inadecuada forma de aprendizaje, ya que sabemos que cada niño es diferente y que el aprendizaje y la enseñanza deben adaptarse a estas diferencias únicas. Es por ello que esta forma de aprender es un camino alternativo usado por estos niños para poder desarrollar la función simbólica y el lenguaje.

Baker et al (2004) defienden que, al contrario que el resto de los niños, los alumnos con síndrome de asperger no son capaces de aprender por imitación, por lo que sus capacidades sociales e interpretativas son más reducidas. Al no existir imitación, estos niños deben aprender todo a través de la vivenciación y experimentación.

Para estos autores, estos niños aprenden de manera concreta, por lo que el uso de metáforas, paradojas o sarcasmo dificulta en gran medida su comprensión y comunicación. Para ellos, resulta demasiado complicado identificar y descodificar los posibles resultados de un comportamiento, pues el aprendizaje está ligado a experiencias anteriores. No sólo tienen problemas para identificar el lenguaje no verbal de los demás, sino para expresarse ellos mismos a través de él. Ejemplos de esto pueden ser las expresiones faciales excéntricas, motricidad poco desarrollada y falta de coordinación o desajustes con la delimitación del espacio social.

Presentan problemas para aprender de manera aleatoria, sobre todo habilidades sociales, que interiorizan sin tener muy claro cuál es el contexto o la manera de llevarlas a cabo. Intentan entender el mundo que les rodea dibujándolo como un conjunto de situaciones universales que dan lugar a otras secundarias, y para las cuales el comportamiento es extensible. Su inflexibilidad general es otra de las características que debemos tener en cuenta cuando trabajemos con estos niños (Baker et al, 2004).

En relación con esto y para Posada (2010), esta inflexibilidad puede dar lugar a problemas en el aula. Si un niño es extremadamente sincero y eso llega a herir a algún compañero, debemos iniciarle en las técnicas de socialización adecuadas dentro de un grupo.

Según Kanner (citado por Tamarit, 1992), establecen que todas las actividades deben realizarse bajo unas claves concretas que permitan a los niños poder estructurar

un tiempo y espacio en el que contextualizarse. Tiene mucho sentido, también, dotar de significado y funcionalidad todas las acciones que se les propongan, solo así conseguiremos desarrollar su comunicación y conseguir que vean necesario incluirlas en su día a día. Para ello conviene recurrir a situaciones de su vida diaria que sean familiares y que estos niños controlen, hacer de estas los núcleos para otras actividades transversales que nos ayuden a potenciar otras capacidades y desarrollos.

A raíz de todo lo establecido, la música parece el recurso idóneo para la inclusión y desarrollo de todos los aprendizajes que pretendemos. Para ello, conviene especificar cuáles son los aspectos musicales a tener en cuenta en niños con TEA y cuáles son los beneficios e implicaciones de la música en los mismos. De esta forma estableceremos la importancia de la utilización de la música como medio y herramienta de aprendizaje y desarrollo en niños con síndrome de asperger.

5.4. LA MÚSICA COMO RECURSO DE APRENDIZAJE EN NIÑOS CON TEA

5.4.1. Marco referencial

Existen muchos estudios, investigaciones y autores que confirman la influencia de la música en las personas, especialmente en los niños, y la capacidad de la que esta dota a los demás para poder desarrollarse. Pero no es hasta el siglo XVIII cuando se empieza a estudiar los efectos de la música en los enfermos. En el siglo XX estas aplicaciones se amplían al terreno educativo, donde se empieza a asociar el valor de la música al proceso educativo, ayudando al desarrollo integral de las personas.

Uniendo estos dos mundos, comienzan a desarrollarse terapias musicales que confluyen los problemas de los alumnos autistas con sus gustos y su capacidad de aprendizaje y desarrollo (García, 2011).

También en relación con el marco legal, comenzaron a introducirse documentos legales que especificaban la importancia del desarrollo y ayuda a estos niños,

desplegándose así leyes específicas, las cuales han supuesto un punto de inflexión en la visión de estos alumnos y su inclusión. De esta forma, en el artículo 73 de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 201472015 (LOMCE), se establece como alumno con NEE cualquier alumno que a lo largo de su escolarización necesite de apoyos o atenciones especiales derivadas de discapacidades o trastornos específicos. Establecemos el TEA, y por consiguiente el síndrome de asperger, como una necesidad educativa especial; por lo que el aprendizaje y la enseñanza de estos alumnos quedará sujeta a estos artículos.

En ellos se especifica que es misión de las Administraciones Educativas promover a los alumnos de un espacio, unos recursos y un profesorado especializado y capaz de adaptarse sus características y necesidades personales. También se contará con las adaptaciones curriculares necesarias para conseguir la inclusión de estos alumnos en un aula ordinaria y su completo desarrollo, evitando la discriminación y dotando de flexibilidad educativa a las etapas si fuera necesario en algún caso. También se contará con la formación del profesorado en la necesidad educativa concreta que se requiera por parte de la Administración.

5.4.2. Musicoterapia y aspectos musicales en niños con SA

Ya Kanner (citado por D´Onofrio, 2015), comenzó a establecer relaciones positivas entre la música y la capacidad de memoria y expresión de los autistas. Según experimenta esta autora, las personas con TEA presentan una atención mayor en relación con la música, que la personas con desarrollo típico, haciendo de esta capacidad la posibilidad de desarrollar el oído y otras muchas habilidades transversales asociadas.

Allen, Davis y Hill (citado por D´Onofrio, 2015), establecen que la música tiene dos componentes que afectan positivamente a las personas con TEA; un componente afectivo y un componente cognitivo. En relación con el componente afectivo, y según aporta Kanner (citado por D´Onofrio, 2015), los niños con TEA procesan mediante asociaciones tanto elementos de la música (timbre, intervalo, melodía, ritmo...) como

estructuras musicales; y son capaces de entrelazarlas con sentimientos subyacentes existentes, comprendiéndolas así de mejor manera. Podría decirse entonces, que muestran un vínculo especial con la música que les hace más sensibles hacia lo que el autor pretendía expresar al componer la pieza musical. De igual manera también les hace más sensibles de cara a la exteriorización de sus propios sentimientos y emociones, recurriendo al lenguaje no verbal como recurso de comunicación primario, de manera que de alguna forma sus problemas de relación y comunicación quedan ligeramente difuminados cuando la música hace acto de presencia.

Paralelamente al componente afectivo y cognitivo también se corresponden factores fisiológicos pues, según Piacente (2010), la música proporciona interesantes beneficios nuestro cuerpo. La música es un recurso muy satisfactorio pero debemos saber cuál es la música más adecuada para cada colectivo, para poder adaptar el recurso al desarrollo personal del alumno. Si conseguimos adaptar la música y sacarle el mayor partido conseguiremos en niños con TEA, entre otros aspectos, conseguir una mayor expresividad, fomentar su interrelación social, mejorar su autoestima, superar conflictos psicológicos, agudizar la percepción auditiva, incrementar la coordinación motriz el desarrollo personal y la superación de discapacidades pedagógicas. También promueve, y es un aspecto importante, la memoria y la agudeza y rapidez mental.

Según Korejwo (2012), aunque toda la música funciona como terapia en niños con trastorno autista, la realidad es que el conocimiento de los niveles de autismo y sus capacidades, a la vez que los gustos personales que presentan estos niños son determinantes a la hora de desarrollar una terapia musical apropiada e individualizada para cada alumno. Es por ello que para nuestra puesta en práctica utilizaremos pautas marcadas para cada uno de los cuatro ámbitos que posee la música: canto y voz, tipos y tesituras de melodías, instrumentación y danzas y movimientos (ver Anexo 5).

A partir de estas pautas elaboradas por Poch (1999) y Del Rio (1998), podemos establecer en mejor medida algunas actividades y recursos que podrán sernos útiles de cara a la enseñanza y aprendizaje con estos alumnos. Es por eso que la música se conforma como la herramienta más versátil con la que trabajar.

A raíz de todo lo que se sabe acerca de la musicoterapia y sus implicaciones sobre los niños autistas, y según apunta el Centro Musikanaiz S.L.²(2012), la música no debía verse como una cura sino como una metodología diferente que permita un aprendizaje experimental. La cualidad de la música, esa falta de necesidad de establecer un contacto visual o físico con el interlocutor, permite al niño autista responder mejor ante los estímulos que esta le despierta, eliminando cualquier amenaza o agresividad que pueda surgir a través del contacto. Se utiliza el instrumento o la escucha de la propia música como conexión con el niño con TEA, de esa manera las dos personas implicadas consiguen un dialogo, aunque no se establezca de manera verbal, consiguiendo una evolución y desarrollo en el niño. Otra cualidad de la música, que la convierte en parte del aprendizaje experimental que pretendemos, es la capacidad de fomentar la empatía por parte de quien la escucha; pues es capaz de experimentar lo que la otra persona quiere trasmitirle y poder, a partir de ello, saber más sobre los demás y aceptarlos tal como son.

También Korejwo (2012) establece que los niños autistas responden mejor a la música que a otros estímulos auditivos, es por ello que la musicoterapia se convierte en un recurso más que adecuado para su desarrollo y adquisición de la socialización y comunicación con los demás. Sabemos, gracias a este autor, que hay ciertas conductas que son más propensas entre estos niños, como bien pueden ser las repeticiones de canciones o trozos de estas mismas después de ser escuchadas o al tiempo de ser identificadas, reproducir el ritmo de manera espontánea y reproducir movimientos asociados a esta con algunos tipos de música específicos y la mayor atención y atracción por ciertos sonidos y timbres. Teniendo esto en cuenta, podemos utilizar estas conductas como camino hacia una metodología que incluya estas tendencias y así poder conseguir un mayor aprendizaje. Es por ello que si queremos que estos niños consigan un mayor desarrollo debemos servirnos de técnicas como el canto, la instrumentación y los bailes.

² Musikanaiz S.L.: es un Centro creado en Guipúzcoa en 2012, especializado en el desarrollo de proyectos donde la música forma parte del eje de desarrollo de las personas. Utiliza metodologías innovadoras que tienen en cuenta las necesidades y características de los alumnos.

www.musikanaiz.com

A través de la repetición de canciones podemos conseguir en los niños una progresiva adquisición del lenguaje y la comunicación verbal, a la vez que se desarrolla la memoria. De acuerdo con la propensión y gusto de los autistas por hacer de sus acciones una serie de rutinas dónde se encuentren seguros y cómodos, la instrumentación es un gran recurso a utilizar, pues es una actividad estructurada y no abstracta que desarrolla la atención y la percepción auditiva y favorece la visión de grupo y la socialización, a la vez que se liberan emociones. Por último, mediante los bailes podemos conseguir que estos niños tomen conciencia de su propio cuerpo y el de los demás a la vez que inician procesos de socialización y expresión sin necesidad de recurrir al lenguaje, que muchas veces supone un retroceso en su desarrollo (Korejwo, 2012).

Si utilizamos estas técnicas como medios de enseñanza podemos conseguir que todos los obstáculos que podrían presentar los niños con asperger de cara a su aprendizaje, puedan no verse condicionados y obtener de ellos un desarrollo casi idéntico al de un niño sin estas dificultades, teniendo en cuenta por supuesto que los tiempos empleados para ello no serán los mismos en unos niños que en otros.

Por todo lo expuesto anteriormente; y por los beneficios que presenta la música en relación con el desarrollo de la atención, comunicación, y relación con los demás, podemos establecer que la música es un recurso muy satisfactorio en personas con TEA, y en especial en niños con síndrome de asperger, pues estos presentan necesidades mayores en el desarrollo de estas áreas y sostienen en la música la herramienta perfecta para la adquisición y expresión de la mayoría de las emociones, actitudes y conocimientos que se le presentan.

5.4.3. Beneficios y aplicaciones de la música en niños con SA.

Según Rolan (2011), la utilización de la música como herramienta puede incluir los siguientes ámbitos de acción: escucha y creación musical, instrumentación musical, movimiento o canto. Este autor también indica que el tratamiento de cualquiera de estos

ámbitos a través de la terapia musical aporta a estas personas múltiples beneficios, especificados en el Anexo 6.

Rolan (2011) además expresa que las ayudas de la terapia musical corresponden también a la enseñanza de habilidades sociales, la mejora de la comprensión del lenguaje, el fomento del deseo por comunicar, la expresión de la creatividad y la disminución de la ecolalia, entre otras. Pero para poder entender porqué la música es tan importante para los niños con estas características debemos comprender los componentes y las implicaciones que les afectan.

5.5. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE LA MÚSICA COMO RECURSO DE APRENDIZAJE EN NIÑOS CON SA

Según Gallego (2012), atender con eficiencia a un alumnado heterogéneo supone un desafío constante para la educación. Es por ello que se requieren numerosos recursos y estrategias para conseguir ofrecer una respuesta pedagógica individualizada y adaptada a las necesidades educativas de cada alumno.

Como parte de los alumnos con NEE se encuadran también los alumnos con TEA. Debemos conocer las peculiaridades que los definen para poder adecuar y promover los recursos y metodologías más adecuados para cada uno de ellos. Estos recursos responden a desarrollos sociales, afectivos, físicos y relacionales que hacen de esta educación un método completo y eficaz.

Para conseguir todos estos propósitos, entran en juego tanto los recursos específicos como la formación del profesorado y la adecuación de espacios y ambientes. También se necesita la ayuda e implicación de la familia para conseguir resultados significativos y encuadrar al niño autista dentro de una rutina y ambiente estable que promuevan su respuesta positiva ante las interacciones con el entorno educativo (Gallego, 2012).

Como parte de los recursos más utilizados para conseguir ayudar a estos niños, Comin (2011) establece que entran en juego los apoyos visuales asociados a las capacidades auditivas. Para estos niños la clave es encontrarse seguro en un ambiente; a

través de actos familiares para ellos. Por eso, cada actividad que se le proponga debe anticiparse y acompañarse con estímulos visuales que le ayuden a prestar atención y comprender lo que va a suceder. De este pensamiento nacen los pictogramas como recurso de educación para niños con trastorno autista, y aunque no sean las herramientas principales en esta propuesta, pueden ayudarnos de manera indirecta a conseguir una mayor comunicación y entendimiento con él. En concreto, y para nuestro alumno con síndrome de asperger, utilizaremos la agenda pictórica donde registraremos todas sus rutinas.

Cuando realicemos actividades a través de la música para conseguir desarrollar actitudes en el niño debemos tener en cuenta que introduciendo pictogramas podemos eliminar la barrera del entendimiento y comunicación a través del lenguaje oral. Como ejemplo, podemos presentar las rutinas del día a un niño autista a través de una canción que irá acompañada de pictogramas que representen esas acciones y que él deberá colocar por orden temporal al compás de la canción. Si unimos lenguaje musical y visual podemos ayudar en gran manera al aprendizaje, desarrollo e inclusión de estos niños.

De los cuatro ámbitos que implican a la música, véase el movimiento o baile, la melodía, el canto y la percusión o instrumentación, estos dos últimos son los más beneficiosos y aplicables a niños con TEA. Según Lee (2014), podemos conseguir que estos niños interioricen y aprendan habilidades, que para el resto de niños son fáciles de comprender y aprender, a través de la voz y la audición, concretamente de la canción. Por otro lado, la enseñanza a través de la música puede proveerse de un objeto o instrumento musical que no resulte amenazador para el individuo y que además funcione como intermediario entre el niño y los demás. A través de la música los niños desarrollan, tal vez no un lenguaje significativo, pero sí una necesidad e intención comunicativa, a la vez que su patrón de comportamiento social se va moldeando hasta adquirir niveles poco diferenciados.

Sabiendo las características y necesidades de un niño con TEA, a en concreto los niños con síndrome de asperger; cuál es su forma de aprendizaje, el cual incluye gustos e inclinaciones naturales; y las implicaciones y beneficios que tiene la música en estos

niños, podemos establecer una propuesta de intervención educativa individualizada, que permita utilizar como base de la enseñanza los rasgos y necesidades específicos de cada alumnos para conseguir un desarrollo de los ámbitos que en el currículo de educación infantil se establecen.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, queda comprobado que la música es uno de los recursos más motivantes y con mejores resultados en niños autistas, tanto si es la propia unidad de estudio como si se utiliza de instrumento transversal para otros aprendizajes. Sabiendo la tendencia positiva que estos individuos presentan ante la música y sus implicaciones sería coherente pensar en actividades que tuvieran como base connotaciones musicales para conseguir activar la comunicación y socialización de estos alumnos, presentando así un aprendizaje más significativo y más adecuado para cada uno de ellos.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

6.1. JUSTIFICACIÓN

Tal y como citan Baker et al (2004) en su guía educativa:

Los alumnos con síndrome de asperger pueden requerir diferentes intervenciones para tener éxito en el aula. No se debe prescribir un modelo único de intervención para estos individuos, porque cada alumno tiene diferentes necesidades. Las intervenciones más exitosas son aquellas que ofrecen apoyo, son predecibles y alimentan la autoestima al tiempo que reducen la ansiedad y se basan en las fortalezas del niño. (p. 52)

De acuerdo a esta idea, y a pesar de establecerse como realidad la capacidad de estos niños por actividades y conceptos relacionados con la música, hay muy pocas intervenciones donde esta sea la base del aprendizaje. Las causas probables de esta

ausencia quizá se deban a la dificultad de adaptar todos los aprendizajes a actividades relacionadas con la música, habiendo más capacidades que desarrollan positivamente los sujetos autistas (organización espacial, juegos manipulativos, matemáticas...) y que podrían posicionarse como recursos trasversales que aseguraran unos mayores resultados. Teniendo esto en cuenta no debemos reducir los recursos de manera individual, pues las posibilidades disminuirían y con estos niños, en los que la socialización y comunicación son muy reducidas o inexistentes, cualquier método que nos ayude a poder enseñar y aprender es bienvenido.

A través de esta propuesta de intervención intentaremos establecer algunas actividades que respondan a la mayoría de los ámbitos que se pretenden desarrollar en el currículo de Educación Infantil, utilizando la música como recurso principal de aprendizaje, aunque también nos serviremos de otros recursos que nos pueden ayudar a que la interiorización y atención sean más elevadas.

La idea se centra en la enseñanza de patrones y conocimientos básicos que también tienen lugar en la escuela ordinaria. Es por ello que esta propuesta no tendrá forma de unidad didáctica, pues no pretendemos trabajar sobre un tema concreto sino que trabajaremos multitud de contenidos del currículo generales que tendrán lugar a lo largo de todo el curso escolar y que pretenden desarrollar aspectos básicos de la vida del niño, como pueden ser la socialización, el inicio del lenguaje intencional, la adquisición e normas sociales y rutinas...

6.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL SUJETO

Para Baker et al (2004), el hecho de contar con un niño con síndrome de asperger en el aula afectará en gran manera al desarrollo del ambiente educativo y social, pues, aunque estos niños cuentan con debilidades y fortalezas académicas, como el resto de sus compañeros, muestran diferencias a la hora de determinar las necesidades que exigen una estrategia de enseñanza-aprendizaje diferente que tome sus fortalezas como bases del aprendizaje con éxito. La propuesta de intervención que a continuación se desarrolla pretende ayudar a este niño a responder de manera efectiva al mundo que

le rodea y a formar parte del entorno escolar ordinario, utilizando sus necesidades como punto de partida.

La puesta en práctica de nuestra propuesta tiene que ver con un niño de 3 años de edad, perteneciente al primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, que no ha tenido contacto anterior con el entorno educativo. Su contexto familiar se encuadra dentro de la normalidad, según sus posibilidades socioeconómicas y ambientales. Tiene una estructura familiar tradicional formada por sus padres y un hermano mayor que también tiene rasgos del mismo síndrome. Sus padres pertenecen a una clase social media-alta y cuentan con estudios universitarios y un trabajo estable. Aunque ninguno de estos contextos va a determinar el desarrollo del síndrome de nuestro alumno, es importante conocerlo, pues en muchas ocasiones podría contribuir al éxito o fracaso de nuestra propuesta.

El contexto personal del alumno es algo más específico y complicado. De acuerdo a los criterios establecidos por Ferre et al (2008) con anterioridad, la contextualización de nuestro sujeto tiene lugar dentro de los criterios que quedan recogidos en el Anexo 7.

También debemos contextualizar al alumno dentro de los límites del centro escolar, como también comenta Rivière (citado por Ferre et al, 2008). Para ello debemos especificar que nuestro alumno formará parte de un centro ordinario concertado, con etapa de Educación Infantil de 3-6 años e iniciará su desarrollo en el primer curso del segundo ciclo de esta etapa, en un aula donde contaremos con un total de 20 alumnos. La profesora no estará especializada en Educación Especial pero el centro facilitará cursos que ayudarán a la implicación de esta de cara a la integración y tratamiento de este niño. De forma paralela, el centro cuenta con una especialista que trabajará con el niño dos horas por semana y nos ayudará a elaborar recursos y actividades adaptadas a las posibilidades y desarrollo de nuestro alumno.

En base a esta contextualización de nuestro alumno en el aula seguiremos los pasos citados por Lasa (citado por Ferre et al, 2008) el cual comenta que:

El tratamiento de un niño autista debe ser personalizado. Es decir, planificado conforme a sus características personales de edad, nivel evolutivo, capacidades o discapacidades, entorno familiar y posibilidades de interacción escolar normalizada. Estas características cambian progresivamente y por ello la composición de las diversas intervenciones terapéuticas también deberían hacerlo en un tratamiento correcto, que para serlo exige reevaluaciones constantes. (p.111)

También estos autores establecen que la planificación debe ser realista de acuerdo con los posibles recursos y metodologías como con las características que el niño presenta, criterios en los que nos basemos para nuestra propuesta didáctica.

6.3. OBJETIVOS

Una vez que sabemos cuáles son las características de nuestro sujeto asperger y sus métodos de aprendizaje, podemos determinar cuáles son los objetivos que queremos que este niño desarrolle para, a partir de ahí, poder establecer la metodología más adecuada para estos objetivos.

Para ello recurriremos a la LOMCE, ya citada anteriormente y en la cual nos basaremos para tener en cuenta los objetivos básicos que los niños deben adquirir al terminar el periodo de Educación Infantil y a partir de ellos establecer nuestros propios objetivos específicos que se correspondan con las necesidades individuales nuestro alumno en concreto. Estos objetivos generales se especifican en el Anexo 8.

De acuerdo con estos objetivos generales y en base a los ámbitos que utilizaremos como base para nuestra propuesta didáctica, desarrollaremos actividades cuyos objetivos tengan en cuenta todas estas afecciones para poder adecuarse a nuestro sujeto y garantizar un desarrollo y aprendizaje significativo en el mismo. En concordancia con estas valoraciones, existirán unos objetivos específicos que también se recogen en el Anexo 8.

Debemos especificar que los objetivos propuestos son sólo asociados a las afecciones que este niño presenta, pues en cuanto a los objetivos de acuerdo a los

contenidos del currículo, corresponderán de igual manera a los establecidos para cualquiera de los niños de su clase, con alguna adaptación que se pudiera necesitar.

6.4. METODOLOGÍA

Como parte de la metodología que vamos a utilizar toaremos como base los consejos de Baker et al (2004) y procederemos a la metodología inclusiva, pues pretendemos que el niño, con algunas adaptaciones y tiempos individuales de aprendizaje, llegue a conseguir el mismo desarrollo que en una clase ordinaria. Al comenzar explicaremos a los compañeros cuáles son las necesidades que nuestro alumno necesita, tales como el orden y el silencio, y así haremos partícipes a los demás de la empatía e integración de su compañero, a la vez que nosotros conseguimos que el alumno con TEA se desenvuelva en un entorno social sin sufrir retrasos de desarrollo externos.

A parte de la metodología inclusiva, utilizaremos los rincones como parte de nuestra metodología, pues nos permitirá incluir al niño en muchas de las actividades ordinarias pero trabajar con el de manera individual en otras. También nos ayudara a poder observar su inclusión y trabajo. Siendo así, estableceremos los rincones; y que será lo que trabajaremos en cada uno de ellos, para conseguir que el niño desarrolle todos los aprendizajes que pretendemos.

Recurriremos al aprendizaje sin error, donde actuaremos como guías intentando evitar que el niño interiorice los patrones erróneos que desarrolla, por lo que le ayudaremos a realizar las actividades de la manera correcta para que los patrones se interioricen de manera adecuada y evitar, así, patrones de comportamiento poco beneficioso. También recurriremos al aprendizaje experimental donde el niño será en todo momento el protagonista de sus aprendizajes y estará provisto de multitud de recursos que así le ayuden (Baker et al, 2004).

Destacamos como parte fundamental de esta propuesta la idea de que no se trata de una unidad didáctica, aunque en nuestra aula y para las actividades ordinarias si

utilizaremos esta metodología. Se trata más bien de un modelo de intervención y actuación en el aula a modo de proyecto anual que podríamos conformar como una guía de metodologías y recursos que podemos utilizar para trabajar con un niño asperger todos los ámbitos que se nos impone en el currículo de Educación Infantil a través de la educación inclusiva en un aula ordinaria. Por esta razón, la propuesta carece de un horario establecido o una continuidad de contenidos transversales que coloquen las actividades en algún tipo de orden específico a través de los cuales guiar la actividad. De acuerdo a los objetivos y contenidos marcados por la maestra en concreto se procederá a la adecuación de estas actividades de forma que encajen dentro de su unidad didáctica y metodología.

La organización de las actividades del día a día con el niño tendrá lugar como parte de la metodología de rincones y para nuestro proyecto nos serviremos de ella aunque tan sólo desarrollaremos actividades propias de los rincones en los que el niño presenta algún tipo de afección (plano social, comunicativo y motriz).

Nos serviremos de su tema de interés como base para las actividades, consiguiendo mejorar su autoestima y motivación ante las actividades y permitiendo que los objetivos se cumplan en mejor medida. Estas actividades podrán desarrollarse a lo largo de todo el año escolar, de acuerdo con el gusto personal de la maestra y se utilizarán como actividades apéndice, complementarias al resto de actividades ordinarias del aula. Aunque estén dedicadas al desarrollo de patrones y afecciones de nuestro niño asperger, no trabajaremos estas actividades de manera individualizada con él ni fuera del contexto de nuestra aula. Para el desarrollo de estos objetivos es clave que la actividad forme parte de la inclusión que pretendemos, pues, aunque sean diferentes, estas actividades también tienen contenidos y objetivos valiosos para el grupo- aula.

Como recurso transversal a estas metodologías y como base para estas actividades apéndice, utilizaremos la música, no solo para el aprendizaje individual de nuestro alumno sino para todo el grupo- aula. Nos serviremos de actividades en su mayoría musicales para trabajar estas actividades atendiendo a los beneficios y gusto personal que muestra el alumno con síndrome de asperger.

También recurriremos al apoyo visual y el método de pictogramas, integrándolos como parte de nuestra rutina y trabajando a través de la agenda personal, donde el niño, identificará las actividades que se van a realizar y el orden de las mismas. De esta manera su entorno no se verá afectado por actividades improvisadas y se favorecerá su aprendizaje. Anticiparemos siempre las actividades con el niño y dotaremos de funcionalidad cualquier acto que queramos promover con el mismo, partiremos de sus características y gustos particulares como plataforma para su desarrollo y pretendemos incluir en la medida de lo posible tanto en el aula como con actividades de seguimiento en casa, a los familiares de estos alumnos. Cabe destacar que estos recursos no muestran problemas para el resto de la clase pero si muestran beneficios para nuestro alumno autista.

Estas actividades y forma de trabajo pueden ser utilizadas como trampolín de continuación a medida que la edad de nuestro alumno se vaya incrementando, adaptando las actividades de acuerdo a los contenidos y objetivos del currículo que queramos desarrollar. Esta continuidad aportada le dará seguridad como parte de una rutina educativa a lo largo de los años de escolarización infantil, obteniendo un conocimiento profundo del tema de interés y una metodología específica permanente con la que poder ir desarrollando a lo largo de los años los objetivos planteados.

A continuación procederemos al desarrollo de los rincones que, de acuerdo a la edad y objetivos que pretendemos, podrían establecerse en nuestra aula de educación infantil. Dentro de la dinámica del aula se establecerán rincones para casi todas las competencias del currículo, a saber: rincón matemático, lingüístico, social, de juego, afectivo y psicomotriz. Pero de manera concreta también introduciremos otros dos rincones que ayudaran al niño a establecerse dentro de la rutina y del aula. Estos rincones corresponderán con el rincón de asamblea y actividades en grupo y el rincón de interés del alumno, donde desarrollaremos un espacio al que el alumno recurra cuando se sienta inseguro o necesite sus tiempos a solas. Las actividades que se desarrollan dentro de estos rincones permanecerán impasibles durante todo el curso, a diferencia de los contenidos sobre los que adecuaremos nuestras actividades lo largo de los demás

rincones del aula. También incluiremos un breve espacio de relajación donde poder introducir tiempos de descanso entre actividades y desfogue cuando sea necesario.

Rincones apéndice

Antes de comenzar con la explicación de los rincones debemos establecer algunas actividades que tendrán lugar dentro de los rincones denominados apéndice. Para ello estableceremos una actividad, con la que comenzaremos nuestro proyecto, y que dará lugar a la presentación de algunos de los recursos y espacios que el niño introducirá como parte de su rutina en el aula a lo largo del curso.

1) Rincón de asamblea

Dentro de este rincón introduciremos al niño dentro de la dinámica. Deberemos explicarle de alguna forma porque realizaremos esas actividades extraordinarias y cuál es su fin. Para ello recurriremos una vez más a su tema de interés, la magia, y conformaremos una contextualización que dará forma a todas las actividades que se desarrollarán a lo largo del año que estén relacionadas con este proyecto.

Utilizaremos a Mickey, un personaje de Disney muy conocido por los niños como motivación hacia la actividad, a la vez que conseguimos la atención de nuestro alumno con Asperger convirtiendo a este ratoncito en un mago. Para conseguir que el resto de los alumnos no se sienta desplazado ni crea que tratamos a nuestro niño asperger con un trato de favor, recurriremos a Mickey y su petición para conseguir posicionar a nuestro niño como protagonista del proyecto.

Al comienzo de curso y una vez conocido el caso y afecciones de nuestro sujeto, realizaremos la presentación de nuestra mascota de clase, Mickey, y unos días después cuando nos hayamos presentado ante él y hayamos comentado a los alumnos las características diferentes que tiene nuestro sujeto, realizaremos esta actividad.

Una carta llegará directamente desde el país de la fantasía con remitente para nuestro sujeto, desde ahora llamado Saúl. En la carta la profesora podrá leer ante la clase la petición de Mickey para la clase. La idea es hacer al niño protagonista sin

menospreciar al resto de la clase, permitiendo trabajar sus dificultades de una manera lúdica y diferente como parte de la integración en el aula. Para ello Mickey les contará su idea de ser mago y la necesidad de encontrar un ayudante que sepa magia para que le ayude a conseguir su objetivo. Mickey contará en la carta que cuando los niños se presentaron, Saúl comentó que le gustaba la magia y que cree que sería el ayudante perfecto para ello. También necesitará al resto de niños de la clase para conseguir sus objetivos, pues si ellos no ayudan a Saúl a realizar los trucos y peticiones de magia, Mickey jamás conseguirá ser un mago profesional.

Mickey sabe que ser mago es una tarea muy difícil y requiere de mucho tiempo. Para ser mago hay que saber multitud de cosas. Para comenzar, todo mago que se precie debe conseguir un libro mágico donde guardar sus hechizos y trucos, esta será la agenda de pictogramas de Saúl. A través de esta agenda podremos establecer una rutina diaria que ayude al niño en el trabajo y la adquisición de conocimientos mientras le dotamos de la inclusión necesaria para ello. Sacaremos la agenda y se la presentaremos a Saúl y a los demás, elegiremos que parte del rincón de interés, desde ahora llamado despacho mágico, ocupará el libro y le explicaremos los pasos que Mickey nos ha dejado para ser un buen mago. Estos pasos corresponderán con la primera carta que nos mande, donde Mickey explicará que ser mago requiere constancia y que para aprender se deben repetir las cosas una y otra vez y hacerlas hasta que no suponga trabajo. Aprender es la primera regla del buen mago.

Presentaremos las actividades que formarán parte de las rutinas del niño a través de pictogramas que le ayudan a focalizar la atención, pues su cerebro funciona a través de la memoria visual. Dentro de la agenda quedarán reflejadas las rutinas de tarea, de higiene personal, de alimentación y de relajación.



Figura 1: Agenda de rutinas con pictogramas

Entregaremos al niño una chapa, elaborada con pegatinas amarillas, que le posicionará como ayudante de mago, y explicaremos a los niños del aula que si ayudan a que Saúl realice las actividades de la agenda de manera correcta también conseguirán una chapa de magos ayudantes al final de la jornada. Estos premios se repartirán todos los días hasta que hayamos conseguido integrar al alumno dentro de la rutina del aula. Más tarde recurriremos a las chapas de ayudas grupales, sólo en las actividades específicas del proyecto.

A través de esta chapa conseguimos uno de nuestros objetivos principales, introducir al niño a la rutina y ayudarlo a desarrollar responsabilidades en grupo. Es por ello que podemos servirnos de su posición como ayudante de mago para adjudicarle algunas tareas diarias básicas como el reparto de pinturas o la iniciación de pequeñas tomas de decisión; como podrían ser la mesa que comenzará en cada rincón o con que tiza escribir hoy el día y el mes en la pizarra.

Mickey explicará los niños que a partir de ahora se comunicará con ellos por carta y les irá contando sus aventuras y peticiones. Estas serán las cartas introductorias que utilizaremos para las actividades específicas del proyecto. Las actividades no tendrán un orden concreto, por lo que realizaremos las tarjetas e iremos abriéndolas cuando queramos trabajar estos objetivos a nuestro gusto. Aunque la mayoría de actividades se van a conformar de manera permanente como rutina del alumno a lo largo del curso, intentaremos dividir las dentro de cada uno de los rincones específicos con el fin de llevar un orden temporal de actuación. De esta forma, y tras la contextualización y utilización de la agenda, Saúl puede comenzar con su trabajo en el aula.

2) Rincón de interés para el alumno

La presentación de este espacio formará parte de la carta con la que introduciremos la agenda, contextualizada dentro del despacho mágico. Avisaremos a los niños de que tan sólo el ayudante de mago puede entrar en el despacho, creando así un lugar individual y seguro para nuestro alumno con síndrome asperger. También animaremos a Saúl a explorar el rincón para que él lo identifique con su espacio personal de ahora en adelante.

No existirán actividades específicas creadas por la maestra sino que será el espacio donde Saúl conseguirá seguridad y eliminara estrés y ansiedad. También será su recompensa ante los trabajos bien realizados y su espacio de relajación dentro de las actividades de este tipo que podamos realizar en el aula.

Este rincón es de suma importancia dentro de un aula donde existe un niño con TEA o síndrome de asperger, pues su existencia beneficiará en gran medida la disminución de ecolalias y estridencias corporales. Ayudará a manejar su frustración y a encontrarse seguro dentro de un entorno, favoreciendo la exteriorización de todas sus capacidades y habilidades.

Rincones generales

El funcionamiento de los rincones generales se desarrollará de acuerdo a las unidades didácticas que se hayan planteado. A su vez dentro de los rincones en los que el niño presente afecciones (rincón afectivo, psicomotriz, social, de juego y de lenguaje), incluiremos a nuestro gusto una serie de actividades musicales extraordinarias que nos permitirán reforzar los objetivos que hemos seleccionado a lo largo de todo el curso escolar para él. Podríamos decir que estas actividades están encuadradas dentro de un proyecto anual, con la diferencia de que las actividades no tendrán por qué tener una continuidad ni ser diferentes, pues en esta propuesta se establecen una serie de actividades musicales que servirán como recursos de apoyo y refuerzo, por lo que podrán repetirse cada vez que nosotros lo deseemos. Por esta razón

no se establecerá ningún tipo de horario que organice las actividades en el tiempo, pero si existirá una temporalización dentro de cada uno de los rincones que comentaremos posteriormente. Se trata de actividades sencillas y concretas para seguir trabajando de manera más específica con nuestro alumno, como parte del grupo, a partir de su tema de interés y mediante el recurso principal de la música.

Las actividades aunque estén desarrolladas como recurso para trabajar las aficciones de nuestro alumno, también estarán contextualizadas dentro de las unidades didácticas anuales, por lo que además de los objetivos específicos de nuestro alumno y el trabajo del tema de interés y la música, también se trabajarán conceptos relacionados con la unidad didáctica en la que se encuadre la actividad.

1) Rincón lenguaje

Como parte del rincón de lenguaje incluimos actividades que nos ayuden a que Saúl aprenda cuáles son los procesos de expresión verbal y no verbal más adecuados para la vida en sociedad. En las actividades ordinarias propias de este rincón y que están relacionadas con la unidad didáctica que se trabaje, Saúl formará parte del rincón y realizará las mismas actividades que sus compañeros, pues no tiene problemas lingüísticos ni de habla por los que necesite una adaptación.

Pero si que, como parte del refuerzo de algunos conceptos relacionados con el lenguaje, utilizaremos el proyecto para trabajar con Saúl. Algunas de las actividades necesitan de una organización en el tiempo más estable que otras pero podemos conformarlo como más deseemos. Una vez que Saúl sepa la función de su agenda y el rincón de interés le presentaremos la actividad de control de proceso de tareas. Esta actividad surge por la necesidad de algunos alumnos, no de desarrollar una adaptación curricular, sino de un aumento en la temporalización de sus actividades ordinarias. Es por esta razón que utilizaremos esta actividad para evaluar los procesos de elaboración de tarea de nuestro alumno.

5.5. RECURSOS

Para estas actividades y la puesta en marcha del aprendizaje del niño en el aula recurriremos a una serie de recursos, tanto humanos como materiales y estructurales, que nos ayudarán a poder incrementar los beneficios de esta inclusión. No será necesario servirnos de una profesora de apoyo que esté con nosotros de manera permanente en el aula, porque Saúl contará con una especialista dos veces por semana. Con ella trabajará de manera individual mientras que en el aula con nosotros trabajará de manera inclusiva el resto de contenidos ordinarios del currículo.

Por otro lado recurriremos a pictogramas básicos que nos ayudarán a desarrollar la mayoría de acciones que tendrán lugar en nuestra jornada laboral y que nos ayudarán a comunicarnos con el alumno. También utilizaremos apoyos visuales generales o la relación con los objetos para conseguir incluir al niño en un ambiente seguro para fomentar su lenguaje y socialización. Los espacios serán establecidos con anterioridad, sin realizar cambios significativos, siempre estarán en orden, valor que enseñaremos a la clase como parte de la ayuda que proporcionaremos a su compañero para que pueda aprender y serán clases diáfanas y no muy sobrecargadas, que respondan a patrones de color y agrado para nuestro alumno.

También, y como recurso más importante, apelaremos al tema de interés y la música como metodología transversal para nuestra enseñanza. Utilizando la música como recurso conseguimos establecer un método de unión entre el aprendizaje del grupo clase y del niño con síndrome de asperger, ya que para los demás alumnos supone un aprendizaje lúdico y para nuestro niño autista puede ser la clave del entendimiento y enseñanza. A partir de todas estas aplicaciones, la integración e inclusión de nuestro alumno en el aula será muy elevada y sus dificultades serán altamente mermadas, de manera que conseguiremos que aprenda de la misma forma y la misma cantidad de conocimientos, valores y comportamientos que sus compañeros, aunque los procesos y los tiempos para ello sean diferentes según el caso. Todas las actividades nombradas con anterioridad son recursos que se pueden trasladar a la familia, de hecho sería lo

ideal, pues se mantendría una cohesión y continuidad entre el colegio y la familia, y así conseguir un mayor aprendizaje en nuestro alumno.

5.6. ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA MUSICAL

ACTIVIDAD 1- EL SEMÁFORO

Objetivos

- Controlar situaciones de ansiedad a través de la elaboración de rutinas musicales
- Asociar el sonido grave del tambor al final de una actividad realizada
- Lenguaje musical como método de relación con la maestra (cuando el tambor suena la profesora sabe que Saúl ha terminado y corrige la actividad evitando tiempos muertos)
- Iniciarse en la comprensión de normas y su obediencia
- Explorar con los instrumentos y sus posibilidades musicales
- Trabajar en grupo

Contenidos

- Control de situaciones de estrés a través de la música
- Asociación sonido- acción
- Elección de vías de lenguaje alternativas al lenguaje oral como método de comunicación con la maestra
- Inicio en comprensión de normas
- Explorar las posibilidades de los instrumentos musicales
- Inclusión en grupos de trabajo

Materiales

- Pinturas de dedos verde y rojo y palito de pediatra
- Papel, pegamento y tijeras

- Estructura del semáforo con cartón y pintura de dedo a nuestro gusto (realizar tantos semáforos como mesas de trabajo)
- Cotidiáfono tambor con materiales reciclados (recipiente de plástico, globo de plástico, goma elástica y decoración)

Desarrollo actividad y temporalización

Elaboraremos en casa unos semáforos de cartón que colocaremos al lado de cada una de las mesas del aula donde tendrán lugar las actividades de los diferentes rincones. También, a su lado, colocaremos un tambor que servirá para que Saúl avise de forma ordenada y educada cuando termine sus tareas. A menudo los niños con asperger se muestran inquietos si permanecen tiempo sin hacer nada, y por el contrario, en muchas de las ocasiones necesitan sus tiempos para organizarse y realizar las actividades. Es por eso que recurrimos a este recurso que, por otro lado, nos aportará beneficios de cara al desarrollo musical de nuestro alumno.

Los magos son muy metodológicos, deben hacer su trabajo bien, cueste el tiempo que cueste, solo así serán verdaderos profesionales. A partir de esta idea realizaremos con Saúl un círculo de papel que pintaremos con pintura de dedos verde y rojo respectivamente los dos lados del papel. Dejaremos secar y pegaremos un palo de peditra por detrás. Este círculo se colocará dentro de los casilleros de nuestro semáforo y explicaremos a Saúl cómo debe utilizarlo. Dentro de cada uno de los rincones existirá una serie de caricaturas a modo de instrucciones con pictogramas que permitirán al niño consultar cuando tenga dudas sobre la acción que debe realizar. En este caso tendremos las instrucciones sobre el uso del semáforo en las actividades. El semáforo empezará siempre con el círculo en el casillero rojo, con el lado de la paleta con el círculo rojo. Al terminar la actividad Saúl deberá acercarse al semáforo y cambiar el círculo de lado y posicionarlo dentro del casillero verde. A continuación tocara el tambor una sola vez y volverá a su silla.

Aunque pueda parecer una actividad con pocas connotaciones musicales, la existencia del tambor vincula al niño con sus habilidades musicales y auditivas, asociando el sonido de un instrumento a una situación de control, pues sabe que al oír el

tambor la profesora vendrá y corregirá su trabajo sin tener que producirse tiempos de espera. Por otro lado el timbre grave del tambor beneficia positivamente la realización de la actividad de estos niños, por lo que es un buen recurso de trabajo.

La temporalización de elaboración de esta actividad será de unos cinco minutos aproximadamente. Por otro lado, su temporalización de puesta en práctica dependerá de las actividades que estemos realizando propiamente dentro del rincón, pues la utilización de esta actividad será permanente y anual.

ACTIVIDAD 2 – LAS LETRAS A APRENDER, MENUDO PLACER

Objetivos

- Trabajar la motricidad
- Trabajar los procesos relacionados con la lectura y escritura con método alternativos a los tradicionales
- Desarrollar la memoria e imaginación a través de la elaboración de palabras nuevas
- Iniciarse en la discriminación auditiva y la escucha activa
- Asociar sonidos con letras a partir de canciones

Contenidos

- Asociación sonido- letra a través de canciones y sonidos de la vida cotidiana
- Trabajo de la motricidad y coordinación a través de recursos informáticos e inicio en las nuevas tecnologías
- Iniciación en la lectura y escritura a través de juegos tradicionales
- Desarrollo de la memoria y la organización espacial
- Discriminación auditiva y educación del oído

Materiales

- Bloques en 3D con letras
- Piezas puzle con silabas
- Ipad y aplicaciones con juegos musicales

Desarrollo actividad y temporalización

Los magos deben aprender a leer y a escribir para conformar sus hechizos y trucos mágicos y eso es algo que Saúl sabe porque Mickey le ha enseñado. Para esta actividad recurriremos al recurso de las nuevas tecnologías. Para ello nos serviremos de Ipad donde buscaremos y descargaremos juegos informáticos y aplicaciones que nos permitan trabajar con Saúl la iniciación a la lectura y escritura sin necesidad de utilizar el lápiz. Algunos ejemplos de juegos son los siguientes:

- Aprende a leer con Pipo: <http://www.pipoclub.com/aprender-a-leer/>
- PTYAL: Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje: <https://ptyalcantabria.wordpress.com/aprendizaje-lecto-escritura-2/actividades-interactivas-lectoescritura/>

También recurriremos a juegos manuales en los que no necesitemos lápiz y papel, como por ejemplo juegos de letras con bloques lógicos o puzzles de palabras. A partir de ellos podremos trabajar las letras por separado y sus uniones para formar sonidos y palabras

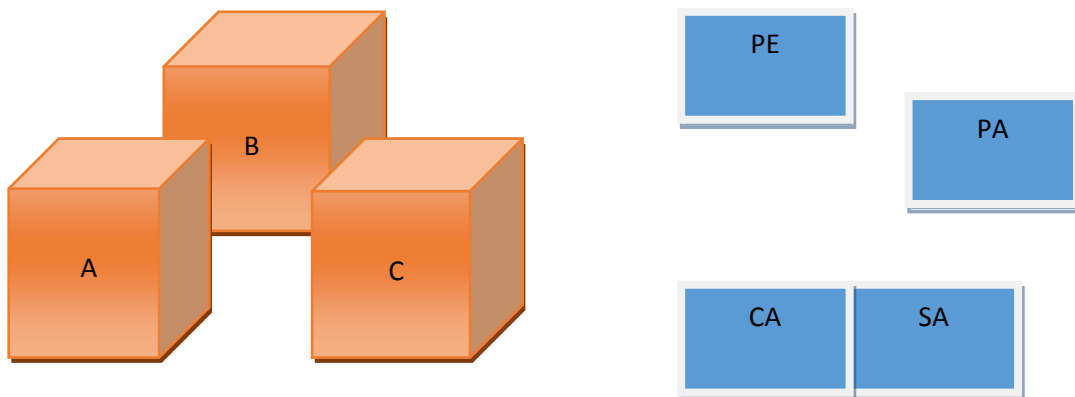


Figura 2: Bloques lógicos y puzzles de palabras

De manera paralela a estos juegos utilizaremos los recursos musicales para fortalecer las asociaciones lingüísticas de nuestro alumno. Por ello utilizaremos sonidos de animales que representen la pronunciación de las letras o canciones en las que se

adquiera la posición bucal para la pronunciación de las mismas. Algunos ejemplos de ello pueden ser:

- Promoviendo la escritura a través de las canciones y la lectura:
<http://es.slideshare.net/irmarismn/promoviendo-la-escritura-a-travs-de-las-canciones-y-la-lectura>
- Espacio lúdico exploratorio:
<http://tallerdesdejuego.blogspot.com.es/2011/04/propuestas-de-actividades-para-trabajar.html>

La utilización de estos recursos no quiere decir que pretendamos prescindir del lápiz de cara a la escritura, pero como iniciación a su misma y la lectura es conveniente estimular al niño en estos ámbitos sin que su mala motricidad le frustre por ello. No obstante, trabajaremos el desarrollo de su motricidad fina con la elaboración de fichas y otras actividades en las que si sea necesaria su utilización.

La temporalización de estas actividades dependerá de las maestras y se podrá utilizara como refuerzo todas las semanas si se desea. Sería conveniente su utilización un mínimo de 15 minutos cada semana.

2) **Rincón afectivo**

ACTIVIDAD 1- LA MUSICA NOS ENSEÑA A EXPRESAR

Objetivos

- Escucha activa
- Identificar emociones y expresarlas, tanto las propias como las de los demás
- Desarrollar empatía e imaginación
- Iniciar técnicas de comunicación no verbal
- Desarrollar su memoria musical

Contenidos

- Discriminación auditiva

- Inicio en la identificación de emociones y expresión de las mismas
- Desarrollo de la empatía y la imaginación a través de las marionetas
- Trabajo del lenguaje no verbal a través del cuerpo
- Desarrollo de su memoria musical a través de la utilización de composiciones musicales asociadas a los teatros

Materiales

- Figuras de teatro con velcros en la cara para cambiar las emociones según la actividad
- Teatrillo pequeño y caritas con emociones
- Melodía a elegir como ambientación de las historias o situaciones

Desarrollo actividad y temporalización

¿Qué es un mago si no sabe despertar admiración y sorpresa en los demás? ¿Pero qué es la sorpresa y como se potencia? Mickey enseñará a Saúl como a través de apoyos visuales y música de contexto podemos crear situaciones reales donde trabajar las emociones y sentimientos.

Utilizaremos el teatro como recurso principal de nuestra actividad. Conformaremos dos personajes que protagonizarán todas las historias que queramos según las emociones, sentimientos y situaciones que queramos trabajar. Buscaremos melodías, pueden ser composiciones famosas o no, y las utilizaremos como foco de estímulos para la expresión de emociones. A través de este teatrillo desarrollaremos historias o contextos como los siguientes:

- *“Cuando los magos no pueden hacer magia entonces están tristes”* en ese momento todos los niños deberán poder cara triste.
- *“Los buenos magos sonrían cuando realizan un truco de magia porque así parece más sorprendente”* y los niños deben sonreír.

A lo largo de todas estas situaciones o de la historia que queramos crear, Saúl será el ayudante de mago que nos ayudará, permitiéndonos observar cómo realiza la actividad. Contamos con que a Saúl le costará identificar y exteriorizar sus emociones así que

recorreremos a la ayuda de los personajes y sus cambios de careta para mostrarle las características faciales de las emociones. También nos prestarán ayuda los demás alumnos para conseguir otra chapa de ayudantes de mago común.

La temporalización de esta actividad constará de 10 o 15 minutos y podrá realizarse todas las veces que se desee a lo largo del curso escolar. Como apunte personal desarrollaría esta actividad al menos una vez en semana.

ACTIVIDAD 2 – A LOS MAGOS JAMÁS LES DOMINA EL PÁNICO

Objetivos

- Trabajar la respiración
- Relajarse ante el estrés del día a día
- Comprender ciertas normas sociales y comportamientos
- Trabajar la melodía, el ritmo y el canto a través de patrones relajantes para el alumno

Contenidos

- Trabajo de los procesos de respiración
- Técnicas de relajación ante la frustración
- Inicio en la comprensión de normas sociales, pues Saúl entiende que no puede comportarse así con los demás aunque este asustado. Debe calmarse.
- Desarrollo del canto como técnica de relajación
- Asociación del ritmo y la melodía a situaciones de calma

Materiales

- Pictogramas con las situaciones y las indicaciones
- Nuestro propio cuerpo

Desarrollo actividad y temporalización

A veces a Saúl le cuesta mucho manejar su frustración y estrés cuando el entorno no le favorece o las rutinas cambian. Aunque por parte de las maestras y el resto de los

compañeros se intente que esto no pase, la realidad es que no podemos controlar el 100% de las situaciones ni que será lo que a Saúl le parezca un cambio de rutina o situación. Por ello debemos contar con actividades de relajación y manejo de la frustración. En nuestro caso estarán contextualizados dentro del tema de interés de la magia por lo que explicaremos a Saúl que los magos no pueden ponerse nerviosos cuando un truco les sale mal o todo el mundo se dará cuenta. Deben mantener la calma y terminar su truco ante todos.

Una de estas actividades se desarrollará a través de la respiración. Enseñaremos a Saúl técnicas de respiración que le permitirán relajarse y dejar a un lado su ansiedad. Paralelamente a las técnicas respiratorias asociaremos una canción corporal para que capte sus atenciones en escucharnos y no preste atención a la sensación de estrés, ayudando también a eliminar sus movimientos estridentes y las ecolalias.

De esta forma colocaremos a Saúl enfrente de nosotros y colocaremos a los demás alumnos por parejas de la misma forma. Les pediremos que cierren los ojos piensen en un pastel. Esta contextualización hará más fácil la relajación, pues Saúl cerrara los ojos y se evadirá del entorno que le produce agobio, a la vez que desarrolla su imaginación. El pastel huele muy bien, ¿podemos oler el pastel? Es entonces cuando procedemos a la técnica de aspiración. Repetimos el proceso con la técnica de respiración y soltamos el aire colocando nuestra mano bajo la nariz y la boca para notar como el aire sale de nuestro cuerpo. Estas actuaciones estarán colgadas en el rincón de interés para que cuando Saúl tenga algún ataque sea capaz de interpretar los pasos a seguir con nuestra ayuda.

Enseñaremos a Saúl a partir de pictogramas cuales son los pasos si eso sucede (estacionarse en el rincón de interés, escuchar, respirar, cantar). También enseñaremos, mediante palmas o sonidos que creen una pauta progresiva y un ritmo, la canción que cantaremos en ese momento. (Ver Anexo 9)

Aunque pueda parecer una actividad individual para Saúl, la realización de la misma con toda la clase será beneficiosa para nuestro alumno. Por regla general a todos los niños les viene bien tener momentos de relajación y aprender los procesos de

respiración, y por otro lado, aprender la canción todos juntos ayudará a que en el momento de que Saúl muestre miedo o presión, todo puedan ayudarlo cantando a la vez y sin gritar.

La enseñanza de esta actividad nos llevará 15 minutos aproximadamente pero nos ayudará en gran medida a lo largo de todo nuestro curso escolar. Debemos recurrir a ella cada vez que Saúl experimente inseguridad o miedo. La unión del entorno con canciones melodiosas y movimientos y la utilización de la respiración ayudarán mucho a nuestro alumno a encontrar de nuevo la serenidad que necesita.

3) Rincón Psicomotricidad

ACTIVIDAD 1- SIEMPRE ESPACIO PARA MI VARITA

Objetivos

- Trabajar la motricidad
- Desarrollar la voz y el ritmo
- Elaborar situaciones sociales en la que se trabaje la delimitación del espacio físico interpersonal
- Trabajar situaciones u objetos fantásticos

Contenidos

- Desarrollo de voz y ritmo
- Trabajo motriz y de coordinación
- Trabajo a través del movimiento y la música
- Iniciación en el trabajo de la delimitación de espacio personal en las situaciones sociales
- Desarrollo de la imaginación

Materiales

- Canción

- Nuestro cuerpo

Desarrollo actividad y temporalización

Cuando Saúl habla con los demás niños tiene problemas para mantener la distancia prudencial de confort de los demás y tiende a mostrar expresiones faciales algo intimidantes. También presenta problemas motrices y de coordinación por lo que en el rincón de psicomotricidad, que tendrá lugar fuera del aula ordinaria, intentaremos paliar esos comportamientos

¡Cómo puede un mago realizar sus hechizos si ni siquiera tiene espacio para levantar su varita! Tampoco está bien que a un mago profesional se le caiga el gorro y la varita porque es algo patoso. Para ello utilizaremos los materiales y recursos del aula de psicomotricidad para ayudar Saúl a aprender algunas normas sociales que le ayudarán a su socialización, mientras aprende a coordinar su cuerpo. Para comenzar la actividad utilizaremos una canción sobre las partes del cuerpo que nos permitirá enseñar a Saúl el concepto de esquema corporal. (Ver Anexo 10)

Al terminar utilizaremos nuestros brazos a modo de varita invisible como medida de distancia para las reuniones sociales. Para ello realizaremos juegos donde debemos colocar nuestros brazos como separación entre un niño y otro o entre la pared y los niños. De esta forma Saúl será capaz de medir la distancia prudencial a la que debe estar cuando habla o está con alguien para no intimidarles. Podemos trabajar también con aros y picas o cualquier otro material del aula, pero creo que no dar el mismo resultado, pues al eliminar esos materiales e la visión del niño, este no será capaz de identificar cual es la distancia correcta mínima a la que debe colocarse.

La temporalización de la actividad será de 15 minutos aproximadamente.

ACTIVIDAD 2- VOY EN BUSCA DE UN TRUCO

Objetivos

- Trabajar la motricidad
- Utilizar nuestro cuerpo como herramienta para expresar y moverse
- Desarrollar la memoria y la organización espacial

- Iniciar procesos de control de comportamientos descontextualizados
- Utilizar melodías y canciones como unión de acciones instrumentales
- Desarrollar la escucha activa y la asociación de movimientos con frases dentro de una canción

Contenidos

- Asociación de movimientos a canciones para desarrollar la imaginación y el juego simbólico
- Utilizar melodías y ritmos progresivos a través de instrumentos corporales
- Control de comportamientos descontextualizados, evitar quitarse la ropa en clase
- Desarrollo de la memoria y la visión espacial
- Potenciación de situaciones de juego simbólico

Materiales

- Aula de psicomotricidad
- Aros, picas, ladrillos, colchonetas, balones...
- Canción de voy en busca de un león adaptada a nuestro tema de interés

Desarrollo actividad y temporalización

La madre y el padre de Saúl bañan todos los días a su hijo. Él ya sabe que cuando vamos al baño debemos ducharnos y lavarnos los dientes. Saúl ha hecho suyo ese comportamiento y lo ha adaptado a multitud de situaciones para los que se muestra descontextualizado y estridente. A menudo cuando llega la hora de la rutina de baño nuestro alumno se empieza a desnudar y no para hasta quedarse completamente desnudo en el suelo del baño.

Con el fin de erradicar estos comportamientos creamos un circuito que nos llevará hasta el truco mágico. Creamos un circuito con multitud de materiales del aula de psicomotricidad y conformamos el circuito de manera que coincida con la canción que cantaremos para llegar hasta el truco. El circuito se realizará al ritmo de una canción (Ver Anexo 11)

(Cantaremos la canción cambiando las zonas por una montaña, un árbol y todos los entornos que deseemos hasta llegar al truco)

Al llegar al final recogeremos el truco y explicaremos al niño junto con pictogramas porque esa actuación es válida en casa pero no en el aula. A partir de dos situaciones paralelas el niño entenderá que el baño del colegio no es el de casa y que ahí no debemos quitarnos la ropa.

La temporalización será alrededor de 20 minutos y podremos adaptarla cambiando los trucos para enseñar nuestras situaciones descontextualizadas con nuestro alumno.

4) Rincón de juego libre

Para este rincón no estableceremos ninguna actividad en la que nosotros debamos ser guías, tan sólo estableceremos premisas sobre los juguetes a utilizar cada día con el fin de promover el juego simbólico entre nuestros alumnos de manera completa, y no recurriendo siempre a los dos juegos que les gustan o se les dan bien. También pretendemos favorecer el ideal de igualdad entre niños y niñas y la socialización, tan necesaria para nuestro alumno con asperger. Para poder jugar los niños desarrollarán normas de comportamiento y educación y favorecerán su comunicación y lenguaje. También enseñaremos a los niños como podemos establecer información sin necesidad de articular palabra hablada, y como podemos descifrar estas informaciones y comunicarnos de igual manera.

ACTIVIDAD 1 – A RITMO DE VARITA

Objetivos

- Trabajar el canto como parte del inicio de la sesión
- Trabajar la toma de decisiones por parte de nuestro alumno
- Obedecer las normas externas sociales
- Atención por juegos y temas externos a la magia

Contenidos

- Trabajo de la toma de decisiones con nuestro alumno asperger
- Inicio en la obediencia de normas impuestas del exterior
- Inicio en la atención por conversaciones y juegos que no forman parte de su tema de interés
- Canto como inicio o final de rutina

Materiales

- Varita y gorro de mago
- Hechizo

Desarrollo actividad y temporalización

Como hemos dicho anteriormente, la mayoría de los juegos que tendrán lugar en el rincón libre no tendrán más protagonista que los niños. Nosotros tan sólo actuaremos de guía para comprobar un uso equitativo de los recursos y una convivencia tranquila y significativa.

Esta actividad se conformará como la introducción a todas las actividades y juegos que puedan sucederse en el rincón. Para ello utilizaremos el tema de interés para iniciar las sesiones de juego libre a partir de la toma de decisión de Saúl y de un pequeño hechizo inicial del rincón. No pretendemos que Saúl decida siempre a lo que jugar, pues no sería justo, por lo que pretendemos que se sirva de su posición privilegiada como ayudante de mago para preguntar a los niños a que desean jugar hoy y ser capaz de tomar una decisión entre todas las respuestas encontradas.

Con esto permitiremos que Saúl decida, sin repetición, los juegos a los que se jugará en ese espacio cada vez que se encuentren en ese rincón y le daremos algo más de protagonismo, a través de las peticiones de Mickey, para que pueda desarrollar el juego simbólico imitando a un mago.

En la primera sesión de juego libre Mickey le explicará a la clase que Saúl, como ayudante de magia debe practicar sus trucos y un buen momento sería el comienzo de los juegos libres. Al comienzo de estas actividades Saúl preguntará: ¿Qué queremos hacer hoy? Y esperará las respuestas de sus compañeros. Después decidirá

entre esas respuestas y se colocará su gorro de mago y su varita para poder conformar un hechizo que permitirá el comienzo de los juegos. De esta forma además de conseguir que Saúl tome la iniciativa, le permitimos investigar sobre los gustos de sus compañeros y decidir entre juegos que no son objeto de su tema de interés, permitiéndole abrir un mundo de posibilidades e integración a través del conocimiento de nuevos objetos y situaciones. El hechizo universal de inicio se especifica en el Anexo 12.

La temporalización durará 5 minutos pero se realizará de manera permanente cada vez que comencemos sesión en el rincón de juego libre.

ACTIVIDAD 2- DIRECTOR DE ORQUESTA MÁGICA

Objetivos

- Trabajar el juego en equipo y el juego simbólico
- Aprender los tipos de instrumentos y sus partes
- Asociar el sonido al instrumento al que pertenecen
- Mejorar la imaginación
- Trabajar aspectos musicales dentro de un cuento infantil
- Favorecer la atención
- Desarrollar movimientos libres a partir de sonidos instrumentales
- Favorecer situaciones donde nuestro alumno sea el protagonista y tome el control dentro de un grupo

Contenidos

- Desarrollo del baile libre
- Mejora de la imaginación
- Desarrollo de la atención
- Asociación sonido- instrumento
- Iniciación en las tipologías de instrumentos y sus partes
- Desarrollo del juego simbólico
- Juego en equipo

Materiales

- Cuento
- Cotidiáfonos de flauta, guitarra, triangulo y tambor.

Desarrollo actividad y temporalización

Normalmente en el rincón de juego libre dejaremos que los niños y Saúl elijan el juego que desean llevando un control de los juegos utilizados y los compañeros con los que se ha hecho, con el fin de favorecer la inclusión y la utilización de todos los juegos. Pero este rincón nos servirá para trabajar con recursos nuevos que no podrían adecuarse a ningún otro rincón y que nos aportaran aprendizajes nuevos y lúdicos. Este es el caso de los cuentos musicales, dramatizaciones, teatro de sombras o recursos de este estilo. En este rincón utilizaremos un recurso algo más extenso que llevara más de una sesión, por lo que la realizaremos con todo el grupo clase a la vez. A través de los cuentos musicales conseguiremos que Saúl se inicie en el juego simbólico como parte de un grupo. Para ello recurriremos a un cuento (Ver Anexo 13) y realizaremos a partir de él una representación de un juego con los instrumentos que aparecen.

Después de contar el cuento repartiremos un instrumento a cada niño que habremos realizado con anterioridad y exploraremos con su sonido. A partir de ello conseguiremos ser instrumentos musicales y expresarnos a través de nuestra música. Expondremos los sonidos a los compañeros y los demás tendremos que bailar al ritmo de la melodía. Para que todos puedan participar los dividiremos por grupos pequeños según los instrumentos que salen en el cuento.

La temporalización tendrá lugar dentro de dos sesiones y durara un total de una hora y media. A partir de esta actividad podemos hacer otras complementarias si lo deseamos.

5) Rincón de socialización

Hemos considerado necesario establecer un rincón específico de socialización, aparte del rincón de juego libre, porque durante el juego los niños pueden o no establecer relaciones sociales, y nosotros actuamos como guías en estos rincones. La idea es garantizar al menos un tiempo mínimo y una serie de actividades que si deban desarrollarse en grupo para favorecer el tiempo con los demás compañeros y sus relaciones con los mismos.

ACTIVIDAD 1- EL SILENCIO TAMBIÉN ES MAGIA

Objetivos

- Trabajar en equipo
- Asociar el sonido y el silencio y aprender cuando utilizar cada uno
- Mejorar la imaginación
- Trabajar aspectos musicales como la audición y escucha activa
- Favorecer la atención
- Favorecer situaciones donde nuestro alumno sea el protagonista y tome el control dentro de un grupo, para ser después los que tomen ese control. Saúl debe aprender que hay más niños y que sus temas son igual de importantes que los suyos.

Contenidos

- Desarrollo de normas sociales y su utilización en contextos específicos
- Desarrollo auditivo a través de composiciones musicales clásicas
- Respeto por el turno de palabra y los temas de interés de los demás
- Mejora de la imaginación
- Desarrollo de la atención
- Asociación sonido- silencio
- Dinámica en grupo
- Trabajar las habilidades musicales de nuestro alumno

Materiales

- Carta de Mickey
- Vaqueta
- Papeles, purpurina, cuerda, plumas, pinturas...
- Audición: <https://www.youtube.com/watch?v=MvdPXSLD3z0>

Desarrollo actividad y temporalización

Para esta actividad necesitaremos que Mickey nos ayude. Nos enviará una carta donde contará que para ser mago hace falta mucha concentración en las tareas, y para ello debe haber silencio y respeto. Para que lo entendamos mejor nos ha traído una audición de música clásica para aprender a diferenciar entre sonido y silencio. Es la audición de Paul Dukas llamada “El aprendiz de brujo”. A partir de esta audición que concuerda con el tema de interés el niño trabajaremos las normas sociales.

Después de escuchar la audición les haremos “escuchar el silencio”. Una vez desarrollados e identificados los dos conceptos, elaboraremos una herramienta para conseguir este silencio cuando lo necesitemos.

Traeremos una vaqueta que actuará como varita y será la herramienta principal. Decoraremos entre todos nuestra varita colocando cada uno una decoración y haciendo una varita comunitaria y muy vistosa. Después utilizaremos la varita como activación del sonido y del silencio por lo que sacaremos a algunos niños, entre ellos Saúl, y les diremos que señalen con la varita a la música para que esta se ponga y hagan lo mismo cuando deseen que se apague y este en silencio.

Después de esta contextualización explicaremos a los niños para que quiere Mickey que utilicemos esta varita a partir de ahora y lo pondremos en práctica con el juego llamado: “¿Qué es lo que les gusta a mis amigos?”. A este juego podemos recurrir todos los días durante la asamblea cuando preguntemos por las historias que tienen que contarnos los niños sobre el fin de semana o su cumpleaños o lo que hicieron la tarde anterior.

Nos colocaremos en círculo y llamaremos al ayudante de magia para que inicie la actividad, utilizando así su tema de interés como introducción a otros temas. Se

colocará en el círculo y cogerá la varita, una vez la tenga podrá hablar sobre lo que quiera hasta que la maestra le pida la varita de nuevo. Como es de esperar Saúl hablará de magia, así que dejaremos que nos cuente algunas cosas y le preguntaremos que le parece nuestra varita nueva. Más tarde llegará la verdadera actividad, donde sacaremos a otros niños y ellos hablarán de sus temas de interés o de lo que deseen y Saúl deberá atender y no interrumpir, pues no tiene la varita y él ya ha salido a hablar antes.

La temporalización de la actividad introductoria durará alrededor de 15 o tal vez 20 minutos. A partir de ella utilizaremos la varita para favorecer el respeto al turno y la contextualización del proyecto de magia.

ACTIVIDAD 2- HECHIZOS DE COMPORTAMIENTO

Objetivos

- Desarrollar de la atención
- Iniciarse en el aprendizaje de contextos sociales
- Cambiar el comportamiento asocial
- Inclusión en un grupo como parte de las necesidades básicas de comunicación y convivencia del ser humano
- Iniciar el control de movimientos estridentes y descontextualizados
- Utilizar retahílas cantadas para la interiorización de estas normas

Contenidos

- Desarrollo de la atención
- Iniciación en el aprendizaje de contextos sociales y su comportamiento
- Inicio en el control de movimientos estridentes y descontextualizados
- Utilización de retahílas cantadas para la interiorización de estas normas

Materiales

- Hechizos

Desarrollo actividad y temporalización

Esta actividad tendrá lugar de acuerdo a los objetivos específicos de comportamiento en sociedad que queremos cambiar en Saúl, pero están sujetos a cambio dependiendo del sujeto o los objetivos que queremos trabajar. En concreto desarrollaremos hechizos para la conversación funcional y la identificación de lenguaje no verbal. Mickey dejará en el aula algunos hechizos que servirán para desarrollar estos aspectos (Ver Anexo 14).

Estos hechizos serán repetidos por la maestra cada vez que Saúl mueva mucho las manos sin motivo o salude gritando muchas veces a la misma persona cada vez que se cruce con ella. La temporalización de esta actividad es de 10 min.

Lo importante con estos niños es mantener un ambiente de seguridad y tranquilidad pero existen muchos factores externos de ansiedad. Si esto ocurre algunos de estos hechizos pueden ayudar a recordar al niño que está comportándose diferente a como debería.

Por regla general en nuestra rutina diaria debemos mantener una estructura de la jornada laboral de manera permanente y para ello la agenda es el recurso perfecto. Debemos recurrir a la agenda para anticipar las actividades y ayudar al niño a no sentirse en peligro. Por esta razón, y como hemos comentado al principio de la propuesta, debemos mostrar al niño la agenda cada vez que una actividad termine para que visualice su fin e interiorice la actividad que tendrá después de haber recogido y hecho el cambio de rincones. Este procedimiento tendrá lugar al principio y final de cada una de las actividades que hemos presentado en nuestra propuesta.

Aunque la realización de estas actividades por primera vez se encuadre dentro de rincones específicos hay que destacar que no son actividades individuales sino que esos rincones y su contextualización dentro del proyecto son el trampolín para el aprendizaje de nuestros objetivos anuales. De acuerdo con esto, su puesta en práctica en el aula tendrá lugar de manera constante desde la enseñanza de los objetivos. Con esto queremos decir que todas las actividades están destinadas a un cambio de visión o comportamiento del niño frente a ciertas situaciones, y este cambio debe ser permanente

por lo que no tendría sentido que las actividades para conseguirlo no lo fueran. Si Saúl ha aprendido que no debe desnudarse esperamos que a partir de ahora recurra a este aprendizaje cada vez que se encuentre en el baño del centro. Nuestra misión será velar porque los aprendizajes se produzcan de manera constante y adecuada a las situaciones y necesidades del alumno.

Otra de las características transversales de estas actividades es precisamente que podemos utilizarlas con ligeros cambios para cualquier conocimiento o situación que se nos presente en el aula con nuestro niño asperger. Aunque todos los rincones nombrados anteriormente contienen actividades, a forma de ejemplo, sobre el partido que podemos sacarle a los ámbitos musicales para conseguir un desarrollo completo de nuestro alumnado en el aula, la verdad es que estas actividades pueden utilizarse, con algunos cambios, a través de otros recursos o con otras enseñanzas según la unidad didáctica o conocimientos que queramos trabajar. Será misión de la maestra variar el contenido de la actividad adecuándola a su aula o su alumno.

5.7. EVALUACIÓN

La evaluación forma parte del proceso educativo y de la intervención educativa, como proceso de retroalimentación y ayuda. Por eso, la evaluación, como componente didáctico, debe proporcionar información necesaria y útil para tomar decisiones idóneas en función de los resultados obtenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, basándonos en la planificación realizada con anterioridad. Según el art. 7.1 del RD 1630/2006 la observación directa y sistemática será la técnica principal del proceso de evaluación. Es por eso que nosotros recurriremos a la observación propia de las actividades y situaciones espontáneas que se den en el aula para obtener información sobre, por ejemplo, las relaciones que se establecen entre el niño y el grupo clase, si el ambiente es positivo para su desarrollo o si las actividades establecidas para el son las adecuadas.

A parte de la observación, también utilizaremos otros instrumentos de evaluación atendiendo a los aspectos o ámbitos que queramos evaluar:

- El diario de clase: Es un documento abierto y subjetivo donde el maestro recogerá diariamente las experiencias y observaciones del aula y de nuestro alumno autista. Mediante este instrumento podemos evaluar tanto la actividad como el proceso seguido para llevarla a cabo. Este método de evaluación es interesante porque podemos centrarnos en los pequeños pasos que da nuestro alumno, aunque no llegue a conseguir el objetivo fijado con anterioridad. Esto nos permitirá adaptar la actividad y poder hacer una previsión de sus progresos en un futuro (Ver ejemplo en el Anexo 15).
- La evaluación por ítems: En la que organizaremos algunos de ellos conforme a las diferentes áreas de la experiencia y a los objetivos y contenidos pensados y evaluaremos al alumno de manera individual. Mediante este instrumento evaluamos al alumno sin tener en cuenta la actividad. Para la evaluación por parte de la profesora recurriremos a una evaluación progresiva por lo que no nos centraremos en una evaluación cuantitativa o concreta. Evaluaremos los progresos del niño aunque el objetivo no haya llegado a realizarse y aportaremos observaciones al margen de cada uno de los ítems (Ver ejemplo en el Anexo 16). Cabe destacar que estos criterios de evaluación son iniciales y que no pretendemos que Saúl pueda completarlos de manera correcta el primer año, pues el proceso de integración y enseñanza de un niño con asperger lleva mucho más tiempo. Pero si pretendemos, a través de la realización de estos ítems, encuadrar los ámbitos de actuación que queremos trabajar con él e ir viendo a grandes rasgos cuales son los progresos del mismo, salvando las distancias de la edad y el tiempo que llevamos con el proyecto en marcha.

Por otro lado recurriremos a una hoja de control que realizaremos y evaluaremos junto con el alumno para desarrollar las actividades relacionadas con las normas y hábitos, tales como ir al baño, la realización de las tareas cuando toca sin protestar, la convivencia con los compañeros.... Para esta hoja de control utilizaremos pictogramas y pegatinas que ayudarán a establecer los actos bien realizados y diferenciarlos de los realizados de manera incorrecta. Después aplicaremos los premios correspondientes. Es una evaluación que

podemos realizar de manera cooperativa también con la clase o familia, ayudándole a establecer una rutina más sólida (Ver ejemplo en el Anexo 17).

- Equipo docente: Que servirá como método de evaluación para el profesor, pues podrá introducirse como observador en la dinámica y aportar sus opiniones constructivas (Ver ejemplo en el Anexo 18).

A partir de estos tres instrumentos quedan evaluados los tres ámbitos principales de la propuesta de intervención: el alumno, la actividad y su proceso o puesta a cabo y al maestro ya que muchas veces una actividad no sale de manera correcta o un alumno no la realiza como debería por culpa de la motivación que el profesor pone en ella o por el enfoque que se decide para esa actividad. Es por eso que se considera que deben ser evaluados todos los componentes que entren a formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.8. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Las conclusiones para esta propuesta didáctica se expondrán de acuerdo a la suposición de los resultados de la actuación, teniendo en cuenta la contextualización teórica sobre la que se encuentran. Con ello se especifica que es una propuesta creada de manera teórica, pero no conforma una investigación con resultados reales. Los resultados se elaborarán de cara a la información recogida sobre los niños con Síndrome de Asperger y su probable comportamiento en el aula, gustos y afecciones. A partir de estas informaciones hemos podido elaborar una propuesta de intervención y calcular los posibles resultados atendiendo a la concreción de nuestro sujeto.

De acuerdo con estas especificaciones creo que la propuesta coincide con la adaptación a las características y posibles comportamientos de un niño con Síndrome de Asperger en el aula. Las actividades están conformadas de manera que el niño aprenda y trabaje en sus afecciones particulares como parte del grupo aula. Es por ello que el objetivo principal de la propuesta queda cubierto.

De cara a la puesta en práctica en un aula real de esta propuesta creo que tanto la temporalización como las actividades y la forma de realizarlas es compatible para la maestra junto con su ritmo de clase y actividades ordinarias, mientras que le reporta al niño una serie de situaciones o vivencias que le ayudarán a desarrollarse de manera más social y natural. Si hubiésemos enfocado la propuesta de cara a una inclusión a través de las actividades ordinarias tal vez el niño hubiera desarrollado los objetivos, pero de manera más lenta y con mayor dificultad. Al desarrollar una propuestas en forma de proyecto basada en el niño de manera individual pero pensando en la totalidad del grupo- clase hemos conseguido mayores resultados por ambas partes.

Cabe destacar que estas actividades están sujetas al número de puestas en práctica que sea necesario a lo largo del curso escolar y que, a pesar de cubrir todos los ámbitos donde le niño posee afecciones, pueden no ser suficiente y a final de curso el niño puede haber interiorizado tan solo algunas de ellas, o incluso ninguna de manera completa. Pero esta propuesta está enfocada a su continuidad a lo largo de toda la etapa de Educación Infantil, por lo que en el curso siguiente seguirán trabajándose esos objetivos de la misma manera, consiguiendo resultados progresivos.

Puede que las actividades que más le cueste desarrollar correspondan con la funcionalidad y adecuación del lenguaje a las situaciones y la expresión de emociones. Por otro lado la motricidad resulta algo más fácil, pues se trata de una afección física que él puede controlar y mejorar con trabajo constante. Sin embargo su manera ver y sentir le mundo son aspectos que, en cierta medida, escapan de su control por lo que será más difícil reeducarlos. Sin embargo, la utilización de las mismas actividades y rutinas ayudará a interiorizarlas como parte de su vida diaria y con el tiempo aprenderá a base de ensayo- error cuales son las situaciones en las que debe o no debe exteriorizar esos conocimientos y comportamientos.

Sería de esperar que a partir de las actividades ordinarias del aula y las unidades didácticas, las actividades específicas del proyecto con su tema de interés y la música como recursos y las ayudas individuales de la especialista, el niño consiguiese resultados positivos en muchos de los objetivos planteados, o al menos una progresión positiva en los mismos.

6. CONCLUSIONES

Uno de los objetivos por los que se desarrolla esta propuesta es la posibilidad de conseguir una integración por parte de nuestro alumno TEA en el aula. Para ello recurrimos a una serie de recursos que toman como base las características diferentes de los niños autistas y las utilizan como herramientas para conseguir un aprendizaje significativo y real. Un ejemplo de ello, y la idea principal de nuestro trabajo, es la utilización de la música como pilar fundamental, un recurso que no sólo beneficia al niño autista en su manera y rapidez para comprender y aprender, sino que también supone un beneficio en los demás alumnos.

Para un niño con autismo la música puede ser la salvación ante un mundo permanentemente lleno de estímulos, en su mayoría poco motivantes. Por ello debemos ayudar a encauzarlos a través de la música para que nuestro alumno los vea como una posibilidad y no como un problema que debe evitar. A través de la utilización de un recurso que es de su dominio y agrado también fomentamos el valor positivo de uno mismo y el crecimiento de su seguridad personal y automotivación, lo que nos ayudará a que su desarrollo se incremente. También ayudamos a este desarrollo gracias a la funcionalidad de la que dotamos todas las actividades que nuestro alumno realiza, pues él es consciente de que necesita servirse de nosotros para aprender todo eso si quiere desenvolverse de manera correcta. Este recurso, junto con los pictogramas y la utilización del tema de interés de nuestro alumno, conseguirá hacer de nuestro proyecto una buena herramienta de trabajo en el aula para niños con Síndrome de Asperger.

También considero que el diagnóstico a largo plazo de un niño al que se le aplique esta propuesta tendría unos resultados positivos, pues dos de las características principales que ayudan a identificar a un autista son sus problemas de comunicación y socialización, y con la integración en un aula ordinaria estos problemas quedan resueltos, en gran medida y progresivamente, de manera natural.

Por todo lo anteriormente nombrado y todos los beneficios que contiene la música, con niños y en especial con alumnos autistas, considero que la puesta en práctica de esta propuesta podría dar resultados muy positivos en un espacio coherente de tiempo. Las actividades cuentan con procesos y recursos muy básicos que ayudan a adaptar las capacidades y edad del niño a lo que queremos enseñarse y que pueden dar lugar a muchas otras actividades complementarias a través de las cuales podemos ayudar a trabajar a este niño incluso fuera del aula.

A partir de todo lo expuesto anteriormente quedan, en gran medida, subsanados todos los ámbitos en los que nuestro niño Asperger presenta afecciones, cumpliéndose todos los objetivos impuestos para el desarrollo inclusivo del aprendizaje en el aula. También, a través del desarrollo de este trabajo se desarrollan algunos de los objetivos para los que este trabajo ayuda de cara a la puesta en práctica de mi profesión en el futuro, pues tiene como punto principal afrontar retos y crear espacios y climas donde los niños puedan desarrollarse de manera completa.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baker, C., Holtz, K. & Ziegert, A. (2004). *Un viaje por la vida a través del autismo*. Guía del Síndrome de Asperger para los educadores. Organización para la Investigación del Autismo. Recuperado de: http://www.researchautism.org/resources/reading/images/SAsperger%20Educators%20Guide_FINAL.pdf
- Cancela, M^a P. (2012). Musicoterapia para el autismo infantil. Recuperado de: <http://www.innatia.com/s/c-musicoterapia/a-terapia-con-musica-para-ninos-autistas-1114.html>
- Centro Musikanaiz. (2012). *Musicoterapia para personas con Trastorno de Espectro Autista* (web log post). Recuperado de: <http://www.musikanaiz.com/musicoterapia-para-personas-con-trastorno-de-espectro-autista-tea/>
- Conserjería de Educación. Dirección General de Centros Docentes (2007). *Los centros de escolarización preferente para alumnos con Trastornos Generalizados de Desarrollo en la Comunidad de Madrid*. Comunidad de Madrid. Recuperado de: http://www.madrid.org/dat_capital/upe/impresos_pdf/Tgd1_010.pdf
- Comin, D. (2011). Un nuevo método para facilitar el lenguaje en niños no verbales con autismo. Recuperado de: <http://autismodiario.org/2011/11/01/un-nuevo-metodo-para-facilitar-el-lenguaje-en-ninos-no-verbales-con-autismo/>
- Del Rio, V. (1998). *Seis niños, la música y yo*. Madrid: Mandala ediciones.
- D'Onofrio, M^a V. (2015). Autismo, música y emociones. Recuperado de: <http://autismodiario.org/2015/03/12/autismo-musica-y-emociones/>
- Federación de autismo Madrid (2014). DSM-5 en español. Recuperado de: <http://www.autismomadrid.es/noticias/dsm-5-en-espanol/>
- Ferre, F., Palanca, I. & Crespo, D. (2008). *Guía de Diagnóstico y Tratamiento de los TEA. La atención en la Red de Salud Mental*. Editorial: COGESIN.S.L.U. Madrid.

Recuperado de: <http://www.discapacidadonline.com/wp-content/uploads/TEA-guia-diagnostico-tratamiento.pdf>

Gallego, M^a M. (2012). *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria*. Instituto universitario de integración en la comunidad. Salamanca, España. Recuperado de: http://autismodiario.org/wp-content/uploads/2013/12/Guia_integracion_alumnadoTEA_GALLEGO2012-1.pdf

García, A. (2008). *Espectro Autista: definición, evaluación e intervención educativa*. Conserjería de Educación; Junta de Extremadura. Mérida (Badajoz). Recuperado de: <http://es.slideshare.net/EscuelaBicentenario/espectro-autista-definicion-evaluacion-e-intervencion-educativa>

García, A. (2011). Musicoterapia y autismo. Revisión de la literatura al respecto y aplicación en un caso práctico. *Tesina máster de musicoterapia ISEP*. Recuperado de: <http://www.isep.es/wp-content/uploads/2014/03/Musicoterapia-Y-Autismo.-Revision-De-La-Literatura-Al-Respecto-Y-Aplicacion-En-Un-Caso-Practico.pdf>

Korejwo, M. (2012). *El uso de la musicoterapia en el autismo. Musicoterapia en grupo con niños autistas*. Tesina de fin de máster de musicoterapia ISEP. Recuperado de: http://psicopedia.org/wp-content/uploads/2013/06/Maide_Korejwo.pdf

Lee, S. (2014). Como enseñarle habilidades a niños con autismo con canciones. Recuperado de: http://www.ehowenespanol.com/ensenarle-habilidades-ninos-autismo-canciones-como_510318/

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 2014/2015 (LOMCE), Séptima Ley Orgánica de Educación Española. Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Moreno, C. (2013). El DSM-5 y la nueva clasificación de los TEA. Recuperado de: <http://www.autismomadrid.es/federacion-autismo-madrid-blog/el-nuevo-dsm5/>

Organización de Autismo Infantil. Información sobre el autismo infantil, diferentes tipos de autismo en niños. Recuperado de: <http://autismoinfantil.org/tipos-de-autismo-infantil/>

Piacente, P.J. (2010). ¿Qué aplicaciones tiene la musicoterapia? En qué áreas puede ayudarnos esta terapia creativa. Recuperado de:<http://www.innatia.com/s/c-musicoterapia/a-aplicaciones-musicoterapi.html>

Poch, S. (Ed.). (1999). *Compendio de Musicoterapia, Vol. 1*. Barcelona: Editorial Hender.

Posada, M. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la inclusión de estudiantes con Autismo. En Posada, M. (Ed. Fundación Centros de Aprendizaje.). *Orientaciones Pedagógicas para la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad*. Bogotá. D.C. Recuperado de:<http://es.scribd.com/doc/153517426/orientaciones-pedagogicas-estudiantes-on-discapacidad#scribd>

REAL DECRETO 1630/2006 que establece las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Recuperado de:
<http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf>

Rolan, X. (2011). Los beneficios de la musicoterapia en el autismo. Musicoterapia y terapia multimedia. Recuperado de:<http://musicoterapia.me/2011/01/11/los-beneficios-de-la-musicoterapia-en-el-autismo/>

Tamarit, J. (1992). El autismo y las alteraciones de comunicación en la infancia y adolescencia. *Intervención educativa. Tema 67*. Madrid: Editorial Escuela Española. Recuperado de:http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/Asun/2006/Tra stDsillo/Lecturas/Autismo/TamaritAlterComunOp.rtf

8. ANEXOS

ANEXO 1

	<p align="center">CARACTERÍSTICAS Y AFECCIONES</p>	<p align="center">OBSERVACIONES</p>
<p align="center">CARACTERÍSTICAS GENERALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ninguna característica física específica. • Por lo general no presentan problemas cognitivos. Aun así, sería posible encontrar sujetos con TEA con un espectro en el cual el desarrollo cognitivo si quedase afectado. • Presentan una gran memoria y algunas habilidades relacionadas con ámbitos lógico-matemáticos, de organización espacial, musical... • La exploración a través del juego por parte de estos niños está alterada desde los inicios de su vida, pues no presentan un gran desarrollo de la imaginación. Recurren a la rigidez del juego funcional, eliminando la improvisación y el juego simbólico espontaneo. 	<ul style="list-style-type: none"> • En su mayoría, los niños autistas tienen una inteligencia que se enmarca dentro de los niveles de normalidad, siendo, en muchas ocasiones, dueños de más dotes cognitivas que el resto de alumnos; los cuales quedan obstaculizados por el resto de síntomas que presenta este alumno • Teniendo en cuenta esta tendencia musical, podemos desarrollar intervenciones musicales que consigan suplir algunas de las carencias generales de aprendizaje que pudieran presentar los niños autistas durante su paso por la etapa educativa.

PERTURBACIONES DE CONDUCTA	<ul style="list-style-type: none">• Los niños autistas muestran muchos problemas a la hora de realizar actividades que no formen parte de la rutina desde temprana edad.• Recurren a numerosas repeticiones, tanto en el plano lingüístico, como en el plano motriz.	<ul style="list-style-type: none">• Las actividades y personas nuevas provocan en estos niños agobio e inseguridad que afecta de manera negativa su desarrollo y aprendizaje.• Realizan movimientos estridentes y en muchas ocasiones violentos. También reproducen ecolalias y ruidos descontextualizados.
PERTURBACIONES COMUNICATIVAS	<ul style="list-style-type: none">• Producen ecolalias o repeticiones lingüísticas, que corresponden con emisiones recién establecidas, o bien por repeticiones de frases o palabras predeterminadas.• Utilizan un lenguaje metafórico e irrelevante, estableciendo un significado único y personal a cada palabra a través de experiencias individuales.	<ul style="list-style-type: none">• Utilizan estas repeticiones en numerosas ocasiones y contextos, aún sin tener algún tipo de coherencia.• Esta privación de significados da lugar a una frustración por parte de estos alumnos por no ser entendidos.

PERTURBACIONES SOCIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Establecen una muy buena relación entre estos niños y los objetos inanimados; pero una perceptible incomodidad por estar en contacto con los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños con autismo muestran una tendencia a eliminar presencias y evitar contacto físico con los demás. Estos actos no tienen lugar de manera intencionada, pues no poseen conciencia social.
------------------------------------	---	--

ANEXO 2

	CARACTERÍSTICAS
TRASTORNO DESINTEGRATIVO INFANTIL	Estos niños presentan una regresión general que les produce una pérdida de todos los conocimientos adquiridos anteriormente. Es un trastorno difícil de detectar de manera temprana porque el niño puede presentar un desarrollo correcto y acorde a

	su edad hasta que el trastorno le produce una regresión que puede conllevar una pérdida de las capacidades lingüísticas, motrices y de interacción social.
TRASTORNO GENERALIZADO DEL DESARROLLO NO ESPECIFICADO (PDD-NOS)	Estos niños presentan severas afecciones en la comunicación e interacción social, provocando un conocimiento paupérrimo del correcto comportamiento en sociedad. Son niños que no encajan dentro del diagnóstico específico de cualquier otro trastorno generalizado del desarrollo.
SÍNDROME DE ASPERGER	Es categorizado con una sintomatología leve del trastorno autista. Tienen dificultades de socialización y comunicación pero no presentan problemas cognitivos. Sin embargo en muchas ocasiones presentan problemas de conducta y una manera significativa de ver y entender el mundo.
TRASTORNO AUTISTA	Estos niños por lo general tienen retrasos significativos en el desarrollo del lenguaje, problemas de socialización y comunicación. También muestran conductas catalogadas como inusuales y discapacidad intelectual.

ANEXO 3

	CARACTERÍSTICAS
DESAFÍOS SOCIALES	<p>Muestran intención y necesidad de socialización, pero no son capaces de conseguir establecer esas relaciones de forma natural, pues para ello deberían entender los indicadores sociales, saber leer entre líneas y comprender el lenguaje y sus posibilidades dentro de los diferentes contextos en los que podría tener lugar.</p> <p>Todas estas afecciones sociales deben tenerse en cuenta de cara a nuestra propuesta didáctica. Debemos incluir dentro de las posibilidades de desarrollo de la actividad el hecho de que nuestro sujeto podría tener problemas a la hora de interpretar las normas establecidas para las tareas o que no sienta la necesidad de expresar y la comunicación no se produzca</p>
	<p>Por regla general los niños con síndrome de asperger poseen buena lingüística, incluso a veces superior al de sus compañeros. Sin embargo, podrían sucederse conversaciones descontextualizadas y la posibilidad de que el niño re - direccionará todas las actividades hacia el tema de interés que es objeto de su obsesión. Si</p>

<p>DESAFÍOS DE COMUNICACION</p>	<p>utilizamos este como base de nuestras actividades conseguimos hacerle sentir integrado, siendo él quien controle la información y lidere la actividad.</p> <p>Como en el caso de los niños autistas, las ecolalias son otra de las comunes afecciones que presentan los alumnos con asperger. Esta dificultad en la comunicación podría ayudarnos si la centramos como parte de los procesos de memorización de una canción o melodía. Para garantizar la atención y el entendimiento con estos alumnos debemos evitar frases abstractas o palabras que tengan varios significados. Aunque ello pueda dar lugar a contextos cognitivos básicos para ellos, si conseguiremos que el mensaje que pretendemos difundir se corresponda con el que ellos perciben y entienden</p>
<p>DESAFÍOS SENSORIALES Y MOTORES</p>	<p>Estos niños pueden presentar problemas a la hora de procesar la información procedente de cualquiera de los siete sistemas sensoriales (tacto, gusto, oído, olfato, vista, equilibrio y movimiento).</p>
<p>DESAFÍOS COGNITIVOS</p>	<p>A pesar de tener una inteligencia más elevada que el promedio, a menudo esa inteligencia está direccionada hacia un determinado ámbito; sobre el que muestran un gran conocimiento. Cuando desarrollemos nuestra propuesta de intervención debemos contar con que un alumno con síndrome de asperger presentará capacidades para entablar una conversación más avanzada para su edad a nivel teórico pero tendrá muchos problemas para desenvolverse fuera de su ámbito de conocimiento. Estos niños también tienen dificultades</p>

	<p>para resolver problemas y situaciones conflictivas. Su imposibilidad por diferenciar entre la información relevante y la que no lo es resulta un problema en su desarrollo académico, igual que sus intereses obsesivos.</p>
<p>DESAFÍOS AFECTIVOS Y EMOCIONALES</p>	<p>El hecho de que estos niños sean plenamente conscientes del síndrome que tienen, y cómo se les presenta, les estresa y agobia. En estos casos tienden a elaborar una respuesta emocional en vez de desarrollar una solución lógica. La exposición de esta reacción extrema parte la propia necesidad de expresión y de la frustración que les reporta el no ser eficientes para ello.</p> <p>Otro de los problemas acarreados por el ámbito cognitivo es la incapacidad de desarrollar empatía por los demás. De esta manera los niños con asperger no son capaces de predecir o interpretar el comportamiento y las emociones de los demás. Esta afección les hace parecer niños egocéntricos y egoístas, potenciando su exclusión y aislamiento. También queda afectada la función ejecutiva que les permite desarrollar su poder de decisión y su organización y planeamiento de planes futuros. Debemos aprovecharnos de su memoria visual y mecánica, capacidad asociada con la música; que les hace muchas veces sobre-habilitados para este ámbito</p>

ANEXO 4

TIPOS DE CENTROS EDUCATIVOS PARA NIÑOS CON NEE	
CENTROS ORDINARIOS	En los que, a través de programas de integración, escolarizamos de igual manera al alumno con NEE. Estos centros cuentan con recursos de apoyo a estas necesidades y con la intervención de especialistas durante unas horas a la semana.
CENTROS ORDINARIOS DE ESCOLARIZACIÓN PREFERENTE	Introduciéndolos en centros de escolarización preferente para alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de un TEA. En estos centros se incluyen los niños con necesidades demasiado específicas como para ser tratadas en su totalidad por un centro ordinario, beneficiándose de ambas educaciones.

<p>CENTROS ESPECÍFICOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL</p>	<p>Para alumnos con una alta necesidad de individualización y apoyos especiales. En estos casos los niños no son escolarizados con el resto de los alumnos ordinarios sino que su aprendizaje tiene lugar en un aula con profesorado específico adaptado a sus necesidades.</p>
---	---

ANEXO 5

	<p>PAUTAS</p>
	<p>Lo ideal para conseguir la atención y gusto de los niños por actividades que requieran del canto o la voz, sería recurrir a la aplicación de tonos de voz tranquilos y no muy agudos, sin gritos ni frases muy largas. En el caso de las canciones, deben ser composiciones cortas con palabras sencillas; y tendría un mayor sentido que versara sobre situaciones reales para los alumnos.</p>

CANTO Y VOZ	Ambos son recursos muy positivos para la adquisición del lenguaje por parte de los alumnos con síndrome de asperger, pues muchas veces repiten de manera inmediata lo escuchado, y si es en forma de canción es más posible que su cerebro lo almacene y lo recuerde, por lo que podemos utilizarlo como método de adquisición en la memoria de rutinas o comportamientos que queramos que recuerden más fácilmente.
TIPOS Y TESITURAS DE MELODÍAS	Los autistas muestran un gusto mayor por los sonidos graves frente a los agudos, por lo que las melodías que utilizaremos para las actividades serán de tono agudo y con instrumentos de timbre similar, evitando así que los alumnos lo perciban como ruido y cause el efecto contrario al deseado. Los gustos mostrados por los autistas se relacionan con melodías armónicas y lentas, con sugerencias sensitivas y afectivas. También se estableció que la música podía ser una buena forma, a veces la única, de conseguir desarrollar la creatividad y el arte en niños autistas, pues muchas veces los niños no se encuentran con la capacidad suficiente para hacer de un papel en blanco una obra de arte que salga de su imaginación.
	Los sonidos predilectos por la mayoría de autistas son los timbres producidos por los instrumentos de cuerda, seguidos de los instrumentos de viento. Por esta razón los instrumentos a los que más

INSTRUMENTACIÓN	recorreremos durante nuestra metodología serán la guitarra, el violín o el violonchelo o el arpa. También recorreremos a instrumentos de viento como el clarinete o saxofón. Evitaremos la flauta por su timbre agudo.
DANZA Y MOVIMIENTO	Estos niños tienen problemas a la hora de exteriorizar movimientos rítmicos, lo que no implica que no los hayan identificado. Es por ello que no debemos pretender que conformen composiciones rítmicas de baile pero sí podrían, de manera progresiva, iniciarse en los movimientos basados en patrones de ritmo con el cuerpo, tales como palmas o golpes con partes de su cuerpo. Esto podría conformar el inicio del baile. Por otro lado la motricidad y coordinación es uno de los puntos débiles de los niños con síndrome de asperger por lo que podemos iniciar su trabajo y aprendizaje a través de breves composiciones corporales que coincidan con melodías, estableciendo un baile que les ayude a nivel motriz y creativo.

ANEXO 6

	MEJORAS EN NIÑOS CON TEA GRACIAS A LA MÚSICA
DESARROLLO SOCIO-EMOCIONAL	<p>Cuando se intenta entablar una relación con un niño asperger, la tendencia responderá a un intento por evadir cualquier contacto físico posible. Este rechazo produce muchas veces un aislamiento social que puede evitarse gracias a la relación con un instrumento musical. Los niños autistas desarrollan fascinación por su forma, sentido y sonido. Esta fascinación puede funcionar como primer contacto entre el autista y el otro individuo, produciéndose así comunicación, aunque sea básica y rudimentaria.</p>
COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL	<p>Los beneficios en estas áreas se producen cuando la música consigue en estos niños una producción de vocalización y lenguaje. Para ello necesitamos incrementar su procesamiento mental para comprender y simbolizar todos los procesos que tienen que ver con la actividad musical que realizamos. Para estos niños, estimularse y responder ante determinados sonidos resulta mucho más fácil que estructurar y vocalizar de manera correcta una frase. Es por ello que puede ser una plataforma progresiva de control y existencia comunicativa.</p>

DESARROLLO EMOCIONAL	Los autistas presentan problemas para responder ante la mayoría de estímulos que se les presentan, por lo que su capacidad de crear y asociar sentimientos y emociones asociados es muy reducida. Por otro lado, su capacidad de exteriorizar ese desarrollo afectivo es también muy comprimida. A través de la música los autistas consiguen un entorno libre de miedos y amenazas en el que puedan aprender y desarrollarse.

ANEXO 7

	CONTEXTUALIZACIÓN DEL SUJETO DE NUESTRA INTERVENCIÓN EDUCATIVA
	Corresponden con una gran memoria que le permite destacar en los ámbitos lógico- espaciales y musicales, lo cual utilizaremos como motivación en nuestra propuesta. No presenta problemas de

CAPACIDADES COGNITIVAS	<p>inteligencia, pues cuenta con un coeficiente intelectual superior al promedio pero demuestra problemas a la hora de contextualizar comportamientos, por norma general tiende a quitarse la ropa en clase y correr de un lado a otro durante sus rutinas escolares. Muestra una gran imposibilidad por la toma de control y decisión de planes.</p>
COMPETENCIAS DE RELACIÓN Y COMUNICACIÓN	<p>Nuestro sujeto recurre a las continuas ecolalias cuando la situación le produce inseguridad o estrés y a menudo estas ecolalias se acompañan de movimientos estridentes, en este caso se produce un movimiento descompasado y arremolinado de brazos. Es incapaz de establecer relaciones coherentes entre situaciones, diferenciando entre los comportamientos adecuados en cada una de ellas, por lo que a menudo nos encontramos con que nuestro sujeto no es capaz de adecuar los saludos a cada momento del día ni en que situaciones se debe producir.</p> <p>Sus problemas comunicativos responden a una falta de interés por las conversaciones de los demás y a menudo un impulso por cortar el canal comunicativo, estableciendo como centro temas funcionales y de interés para él o conversaciones en las que los demás no se encuentran agusto, ya sea por falta de entendimiento o por desconocimiento. De esta forma es habitual que nuestro sujeto protagonice conversaciones desprovistas de feedback natural y con tendencia hacia la repetición de la misma información en diferentes conversaciones, con tendencia no intencionada hacia su tema de interés, en este caso la magia.</p>

<p style="text-align: center;">RELACIONES INTERPERSONALES</p>	<p>Nuestro sujeto tiene muchas afecciones, entre las que podemos desatacar la imposibilidad por identificar las expresiones no verbales de los demás, la falta de empatía o los problemas a la hora de delimitar el espacio personal de los demás, pues por norma general se acerca demasiado a su interlocutor. A menudo prefiere jugar solo y con juguetes muy específicos; tiene un gran gusto por los puzzles y las construcciones de bloques lógicos. Su desarrollo social es normal, pues es capaz de integrarse dentro de una dinámica grupal pero no muestra signos de protagonismo ni toma de control hacia el grupo- aula.</p>

ANEXO 8

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Establecer procesos de conexión entre los alumnos y el mundo que les rodea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer relaciones reales y funcionales con el mundo que les rodea.

<ul style="list-style-type: none">• Estimular cualquier tipo de dialogo con su entorno.• Iniciar procesos de expresión de sentimientos y pensamientos a través del movimiento o el lenguaje.• Estructurar la sensibilidad del esquema corporal y la coordinación.• Favorecer el contacto con los demás y favorecer momentos de socialización.• Iniciarse en cambios de rutinas y actividades que favorezcan su desarrollo, aumentando su zona de confort y permitiendo una integración en la vida social.	<ul style="list-style-type: none">• Comenzar a establecer relaciones de cercanía y contacto físico con los demás, respetando siempre los límites de confort de nuestro alumno.• Favorecer la atención en las personas y actividades que no forman parte del tema de interés de nuestro alumno.• Conseguir la integración en el aula ordinaria de las diferencias que se producen entre un niño ordinario y un niño con autismo.• Iniciarse en el conocimiento de cuestiones básicas, utilizando los patrones de comportamiento y gustos personales del alumno.• Establecer un conocimiento inicial y gusto por la comunicación intencionada y el desarrollo de frases estructuradas básicas que respondan a sus funciones vitales y aprender la contextualización adecuada de las mismas.• Desarrollar movimientos motrices coordinados e interiorizar su cuerpo y el de los demás. Aprender a conformar el cuerpo como una vía de expresión no verbal tan validad como el lenguaje.
---	---

	<ul style="list-style-type: none">• Aprender a manejar la frustración y las situaciones de ansiedad, eliminando en la medida de lo posible los movimientos estridentes y contextualizados.• Desarrollar el gusto y la posibilidad por imaginar y realizar el juego simbólico.• Iniciarse en la toma de decisiones y manejo de responsabilidades en un grupo.• Desarrollar su percepción sensorial y sensitiva, a través de recursos no invasivos para el alumno.• Conocer normas sociales y comportamientos que tienen lugar en su vida diaria que le ayudaran en su desarrollo.
--	--

ANEXO 9

“Si yo me agobio y siento miedo

Si tengo ganas de gritar

Levanto mis manos y empiezo a bailar

Tengo una mano que quiere saludar (levanta una mano)

Tengo otra mano que quiere jugar” (levanta otra mano y las junta por encima de su cabeza)

ANEXO 10

“Había una vez una cabeza que se movía sin parar (movimiento de cabeza)

Vinieron los brazos y la fueron a ayudar (sujetar la cabeza con los brazos)

Había una vez dos brazos que salieron a bailar (levantan los brazos y los mueven libremente)

Y estaban tan tan cansados que cayeron al final (bajan los brazos)

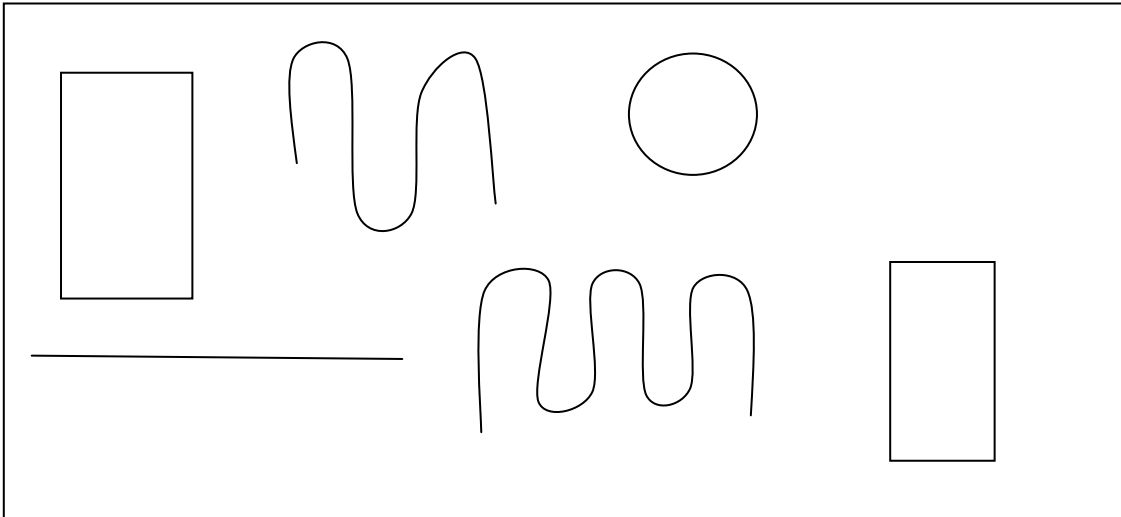
Había una vez un culete que quería navegar (se sientan en el suelo)

Se sentó en el suelo y comenzó a remar (se mueven a lo largo del suelo con el culete)

Había una vez dos piernas que querían volar (mueven los pies sentados en el suelo)

Se estiraban y se estiraban para el cielo tocar” (con la espalda en el suelo levantan los pies y las piernas)

ANEXO 11



Realizaremos el circuito al ritmo de la siguiente canción:

“Voy en busca de un truco

El truco más mágico

No tengo miedo

Mira como exploro

Una rio! Un rio!

Cuidado! No puedo rodearlo

No puedo saltarlo

Tendré que cruzarlo

Jop,jop,jop,jop”

ANEXO 12

“Si el juego queremos comenzar

En nuestro sitio nos debemos colocar.

Patatin, patatan el juego va a comenzar”.

ANEXO 13

La Orquesta Animada

Había una vez una pequeña orquesta de instrumentos que causaba sensación cada vez que sonaban en los pasillos del colegio en el que vivían. Todos los días animaban a los niños con sus canciones pegadizas y divertidas. Pero poco a poco fueron dejando de tocar y se fueron perdiendo en una gran sala de música en la que no entraba nadie. Con el tiempo los instrumentos se llenaron de polvo y se olvidaron de cómo sonaban. Todos los instrumentos lloraban porque pensaban que nadie volvería a acordarse de ellos y que ya nunca más volverían a sonar como antes ni ayudar a los niños con sus canciones.

Todos los días los instrumentos hacían un esfuerzo y sonaban para que alguien les escuchara y les sacara de esas cajas, pero todos los niños pasaban por el pasillo corriendo y gritando y ninguno se enteraba de que estaban ahí.

Pero un día una niña llamada sol paso por la sala de música y escucho un sonido que nunca había escuchado, asi que decidió entrar a ver qué pasaba.

- Hola, hay alguien ahí- dijo sol muy asustada.

De repente un montón de instrumentos sucios y viejos aparecieron formando tres grupos.

- Hola? Por fin alguien nos ha encontrado, estamos salvados chicos.- dijeron todos muy contentos.

Mientras los instrumentos lo celebraban se dieron cuenta de que sol se tapaba los oídos con fuerza.

- *Perdón, discúlpanos, normalmente solemos sonar mejor pero hace mucho que no tocamos...- dijo el guitarra entristecido.*
- *¿Por qué estáis aquí? – pregunto sol.*
- *Porque ya nadie nos quiere. Los niños de ahora ya no quieren música, asique nos dejaron aquí y ya no podemos volver a sonar. ¿Nos puedes ayudar? Queremos volver a alegrar a los niños con nuestras canciones.- dijo el triangulo.*
- *Claro que si.- dijo sol encantada.- A mí siempre me ha encantado la música y quiero que todos mis amigos se acuerden de cómo era de divertida. Pero....sonáis muy mal, tendremos que ensayar para volver a conseguir que sonéis tan bien como antes.*

Sol cogió una chistera y una batuta que había en la sala de música y se dispuso a probar como sonaba cada uno de los instrumentos.

- *Bien, empecemos.- dijo sol enseguida.*
- *Espera un momento, no sabes nada de nosotros.- dijo la flauta alarmada.*
- *Es verdad... a la mitad de vosotros no os conozco. Contadme.- y sol se sentó a escuchar la historia de sus nuevos amigos.*
- *Nosotros somos 3 familias, siempre hemos vivido juntas. Esta es la familia de la cuerda- dijo el guitarra. Nos llamamos así porque todos tenemos cuerdas con las que hacemos música.*

Sol se acerco a ellos y toco sus cuerdas.

- *Nosotros somos la familia del viento- dijo la flauta.- Nosotros hacemos música a través del aire por eso la mayoría de nosotros tenemos forma de tubo.*
- *Y nosotros somos la familia de la percusión.- dijo el tambor.- somos la familia más grande y la más rara. Nosotros hacemos música a partir de los golpes con los objetos.*

Sol estaba asombrada. Había muchas clases de instrumentos y tenía mucho trabajo que hacer. Así que no perdieron un momento más. Se puso de nuevo su sombrero y empezó a afinar a todas las familias.

Comenzó por la familia de cuerda. (Todos hacen sonidos mal) después aparecen los instrumentos ya afinados.

- *Muy bien chicos. ahora todos sonamos como debemos. – dijo sol. Una última prueba. (tocan los instrumentos uno a uno bien)*

(Lo mismo con los de viento y percusión)

- *Muchas gracias sol. Ya sonamos como siempre. – dijeron todos.*
- *Bien, ahora es el momento de que todos mis amigos os conozcan. Para ello vamos a ensayar una canción que les enseñaremos a ellos.*

*Si quiero escuchar música mil cosas puedo hacer
Mi cuerpo puede ser un lindo tambor
Si quiero escuchar música mil cosas puedo hacer
Tengo un piano que toca requetebién
Si quiero hacer música tengo que escuchar bien
Puedo bailar y luego cantare (2)*

ANEXO 14

EVITAR MOVIMIENTOS ESTRIDENTES

“Cuando muevo los brazos la gente me mirara

¡Se pensarán que quiero hablar!

Si no tengo nada que contar

Guardare mis manos en el bolsillo de detrás”.

CONTEXTUALIZAR SALUDOS

“Si conozco a una persona

Y me la encuentro sin parar

Solo debo saludar

Una vez nada más.

Digo hola al comenzar

Escucho y hablo sin gritar

Cuando vaya a terminar

Digo adiós una vez nada más”.

ANEXO 15

DIARIO DEL PROFESOR

24 DE MARZO DE 2015

Hoy Saúl ha realizado los juegos que tenían lugar fuera de su tema de interés sin ninguna rabieta. Va progresando hacia la inclusión social.

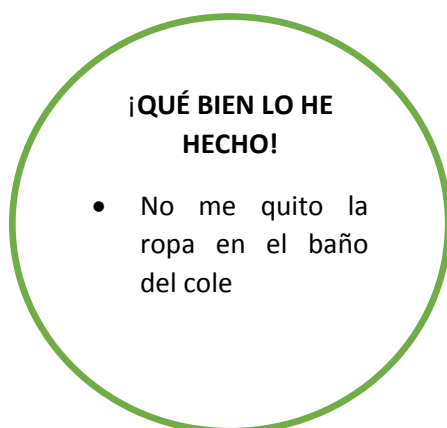
25 DE MARZO DE 2015

A menudo Saúl protagoniza momentos de comportamiento descontextualizado en el baño del colegio. Se le intenta explicar que ese no es el lugar pero el niño no atiende a maneras hasta que no ha terminado de quitarse la ropa en su totalidad. Sería conveniente buscar una actividad de su centro de interés que nos ayudase con este comportamiento.

ANEXO 16

<u>CRITERIOS DE EVALUACION</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
Manejo de la frustración ante situaciones desconocidas o estresantes	
Iniciación en las responsabilidades en grupo	
Acato de normas y comportamiento pro social	
Desarrollo de la imaginación y participación en el juego simbólico	
Utilización de estructuras y palabras adaptadas a diferentes contextos	
Movimiento y coordinación	
Identificación de expresiones y exteriorización de las mismas	

ANEXO 17



ANEXO 18

<u>EVALUACIÓN PROFESOR</u>	<u>OBSERVACIONES</u>
La actividad pretende la integración del niño en el aula	
Es adecuada para las características y edad del niño	
La profesora atiende las necesidades de su alumno	
Se produce algún trato de favor durante la sesión	
OTROS	Exponer opiniones o posibles mejoras: