



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**APRENDIENDO SOBRE RUEDAS: propuesta de
actividad física para niños/as con TEA**

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN SOCIAL/ INFANTIL/PRIMARIA

AUTOR/A: BÁRBARA DE MERLO SILVESTRE

TUTOR/A: NICOLÁS JULIO BORES CALLE

Palencia, Junio/ Julio 2016

UVa

PA-
LEN-
CIA

RESUMEN

Se trata de una propuesta de actividad física y deporte adaptado destinada a trabajar con personas afectadas por el Trastorno del Espectro Autista. Se centra tanto en los aspectos físicos y psicológicos de las mismas y, sobre todo, en los sociales.

Basándome en las conclusiones obtenidas en la observación y evaluación del proyecto “Coopedaleando” y mi posterior intervención en él durante el Prácticum de Profundización, he elaborado una propuesta de intervención para la ampliación y mejora del mismo, con el fin de obtener los beneficios a nivel educativo y social que proporciona montar en bicicleta.

El proyecto que presento a continuación, tiene como objetivo principal conseguir que sus participantes desarrollen su autonomía e independencia progresivamente, transmitiéndoles los contenidos y las habilidades necesarias e imprescindibles para circular por el carril bici de la ciudad de Palencia, facilitándoles así situaciones de interacción y relación social.

PALABRAS CLAVE: Trastorno del Espectro Autista, relación social, actividad física, autonomía, autoestima, educación social.

ABSTRAC

It is a proposal about physical activity and adapted sport intended to work with people affected by Autism Spectrum Disorder. This focusing on both physical and psychological aspects and above all, on social aspects.

Based on the research's conclusion and the evaluation of the project called “Copedaleando” and, after working on it during my Deepening Practicum, I have developed this proposal to intervene in order to expand and improve this project. This way, we can understand the educational and social benefits of cycling.

The main object of this Project is to get its participants to progressively develop their independence and autonomy, using contents and skills needed to travel on Palencia's bike path, there by making it easier for them in situations of interaction and social relationship.

Key words: AutismSpectrumDisorder, social relationship, physicalactivity, autonomy, selfesteem, social education.

ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT PALABRAS CLAVE/KEY WORDS

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. OBJETIVOS	8
3. JUSTIFICACIÓN	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
4.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)	10
4.1.1. Historia del Autismo	10
4.1.2. El Autismo en los manuales DSM y CIE en sus últimas ediciones	13
4.1.3. Síndrome de Asperger.....	14
4.2. Educación vial	15
4.2.1. Educación vial para personas con TEA	16
4.3. TEA Y AUTONOMÍA	17
4.4. ACTIVIDAD FÍSICA Y EDUCACIÓN	19
4.5. TEA Y ACTIVIDAD FÍSICA	20
4.5.1. Beneficios de la Actividad Física en las capacidades motoras de personas con TEA..	20
4.5.2. Beneficios de la Actividad Física en las relaciones sociales	21
4.5.3. Beneficios de la Actividad Física sobre las conductas estereotipadas	22
4.6. ASOCIACIÓN AUTISMO PALENCIA.....	22

5.2. “COOPEDALEANDO”	23
5. INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN DE “COOPEDALEANDO”	25
5.1. REALIZACIÓN	25
5.2. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	25
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	28
6.1. OBJETIVOS	28
6.2. DURACIÓN	28
6.3. RECURSOS	29
6.4. METODOLOGÍA	30
6.5. SESIONES Y ACTIVIDADES	34
6.5.1. Primera fase	34
6.5.2. Segunda fase	36
6.5.3. Tercera fase.....	40
6.6. MÉTODOS DE EVALUACIÓN	41
7. CONCLUSIONES.....	44
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
9. ANEXOS.....	50
9.1. ANEXO 1: INVESTIGACIÓN “LA FUNCIÓN DEL DUCADOR/A SOCIAL EN EL PROYECTO COOPEDALEANDO”	51
9.2. ANEXO 2: PROYECTO “ACTIVIDADES Y JUEGOS PARA APRENDER LAS SEÑALES VIALES”	90

1. INTRODUCCIÓN

En el Trabajo de Fin de Grado (TFG) deben reflejarse gran parte de los conocimientos y competencias que poco a poco hemos ido adquiriendo a lo largo de la carrera. Es la última asignatura del Grado en Educación Social y se realiza en el segundo cuatrimestre del cuarto curso y tiene un valor total de seis créditos ECTS.

En mi caso, he decidido reflejar mis conocimientos en este documento en el que presento una propuesta de intervención y mejora para el proyecto “Coopedaleando” con el fin de que los/as participantes en el mismo (niños/as afectados por el Trastorno del Espectro Autista), adquieran y aprendan las habilidades y contenidos necesarios para transitar por el carril bici de la ciudad de Palencia de forma autónoma y segura.

“Coopedaleando”¹ es una de las actividades deportivas y de ocio que oferta la Asociación Autismo Palencia, dentro de su departamento Pedagógico-Educativo y de Respiro. Fue creado y actualmente es dirigido por Irene María Villalba Urbaneja (Graduada en Educación Social y profesional responsable de este departamento). A través de actividades y juegos para aprender y perfeccionar las técnicas de montar en bicicleta, busca desarrollar las habilidades sociales y la psicomotricidad de los/as participantes en el mismo, además de trabajar en su reeducación sensitiva.

El proyecto que yo planteo a continuación, tiene como base la investigación y evaluación de la actividad anteriormente mencionada², la cual realicé durante el primer cuatrimestre de este último curso del grado en la asignatura de Educación Física Adaptada a Diferentes Colectivos) y mi posterior intervención y experiencia en la misma durante el Prácticum de Profundización.

¹ Proyecto “Coopedaleando” completo: VILLALBA URBANEJA, I. (2015) *Coopedaleando: ocio y actividad física para personas con TEA*. Uvadoc.uva.es. (Consultado el 20/09/2015) Disponible en : <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/15899>

² VER ANEXO 1 para conocer mi investigación “La función del Educador Social en el proyecto Coopedaleando”, en qué consiste, cómo la realicé y las conclusiones obtenidas.

Es una continuación del proyecto de “Coopedaleando”, es decir, una tercera edición del mismo, para conseguir que los/as participantes perfeccionen sus técnicas de montar en bicicleta y consigan desplazarse por el carril bici de la ciudad, por lo que uno de los requisitos es que los/as participantes ya sepan utilizar este recurso.

Además, las actividades que en él se plantean están diseñadas con el fin de ofrecer una atención individualizada y a la vez general, buscando intervenir en los síntomas personales de cada usuario y, al mismo tiempo, en los comunes a todos ellos.

Por diferentes razones que explicaré a lo largo de este documento, he decidido mantener el mismo espacio y tiempo que se empleó en “Coopedaleando”. Por ello, las actividades que planteo comenzarán a realizarse en el Campus de la Yutera (tanto en las instalaciones deportivas como en las zonas exteriores del mismo) en horario de viernes de 16:00h a 18:00h y progresivamente, comenzarán a introducirse otro tipo de actividades que se llevarán a cabo en el carril bici de la ciudad de Palencia.

También he considerado adecuado que mi proyecto se encuentre dividido en tres fases o etapas:

- La primera irá un paso más allá que el proyecto de “Coopedaleando”, buscando que los participantes perfeccionen sus habilidades para montar en bicicleta y adquieran otras nuevas.
- En la segunda, se les enseñará la señalización vial correspondiente al carril bici y se realizarán diferentes actividades con el objetivo de ponerla en práctica.
- Y con la tercera fase, se buscará conseguir que los participantes transiten en su bicicleta por el carril bici de la ciudad de Palencia.

Por último, me gustaría destacar el hecho de que al ser un proyecto de Educación Social, mis intereses no se centran en los aspectos físicos que se trabajan en las diferentes actividades, sino que mi objetivo principal es conseguir que los/as participantes en este proyecto desarrollen sus habilidades sociales y tengan la oportunidad de relacionarse con personas ajenas a la Asociación Autismo Palencia, al mismo tiempo que amplían sus conocimientos y habilidades a la hora de montar en bicicleta y se plantean esta actividad como una ocupación para su tiempo libre y de ocio.

2. OBJETIVOS

- Estudiar las características del TEA y conocer su realidad social, con el fin de poder crear una propuesta de intervención que se adapte a sus necesidades tanto físicas y psicológicas como sociales.
- Facilitar a las personas con TEA situaciones y oportunidades de relación social, a través de su participación en actividades cotidianas para la población, realizadas en lugares públicos de la ciudad.
- Romper con los estereotipos sociales que rodean a este colectivo y conseguir la inclusión social de las personas que lo padecen, mostrando a la población lo que supone este trastorno, su sintomatología y sus capacidades.
- Demostrar a través de este documento las competencias que he adquirido e interiorizado a lo largo de los cuatro años del grado y que son necesarias para poder desempeñar correctamente las funciones de la figura profesional del/de la educador/a social.

3. JUSTIFICACIÓN

Durante el cuarto y último curso del Grado en Educación Social, he tenido la oportunidad de estudiar de forma breve el Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la asignatura de Psicopatología. Además, he mantenido contacto con las personas afectadas por el mismo primero en la asignatura de Educación Física Adaptada a Diferentes Colectivos (EFA) y, posteriormente, en el Prácticum de Profundización.

Estas dos últimas han sido las asignaturas que realmente han marcado mi etapa final como estudiante de Grado en Educación Social, ya que han despertado mi interés por el trabajo con personas afectadas por este trastorno y han sido la razón por la que finalmente decidí elegir este tema para el Trabajo de Fin de Grado (TFG).

En la investigación que elaboré para la asignatura de EFA sobre el proyecto “Coopedaleando” realicé una observación sobre la función que desempeña un/a educador/a social en proyectos de actividad física adaptada y durante el Prácticum, pude poner en práctica todo lo que había aprendido hasta ese momento.

Tras haber formado parte de esta segunda edición de “Coopedaleando” como investigadora, evaluadora del mismo y finalmente estudiante en prácticas, he decidido centrar el tema de mi TFG en una propuesta de intervención para el mismo. Pretendo sacar el mayor provecho posible de esta actividad, con el fin de que los/as participantes desarrollen su autonomía, teniendo como base principal mi experiencia dentro del mismo.

Por último, me gustaría destacar el hecho de que las personas afectadas por el Trastorno del Espectro Autista tienen más capacidades de las que mucha gente puede llegar a imaginar (durante la realización del Prácticum de Profundización, pude observar cómo una persona se sorprendía al ver a los participantes de “Coopedaleando” montar en bicicleta) por esta razón, para poder desarrollarlas y mejorarlas, es necesario adaptar las actividades a su sintomatología.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

4.1.1. Historia del Autismo

El término Autismo tiene su origen en dos palabras procedentes del griego que son: *autos*, que significa “en uno mismo”, e *ismos* que significa “forma de ser” (ASALE, 2016). Eugen Bleuler, un psiquiatra suizo cuyas investigaciones estaban destinadas a ampliar los conocimientos sobre las enfermedades mentales, fue el creador de este término en 1911 y lo utilizó para describir un síntoma de la esquizofrenia que consistía en la dificultad o imposibilidad del individuo para comunicarse con los demás.

Sin embargo, la primera persona en aportar una definición del Autismo fue el psiquiatra austriaco Leo Kanner en el año 1943 bajo el nombre de *autismo infantil precoz*. Él lo define como la “retirada de todo contacto con personas, un deseo obsesivo de preservar la identidad, una relación muy hábil con los objetos, la presentación de una fisonomía muy inteligente y pensativa, además de mutismo o de un tipo de lenguaje que no parece destinado a la comunicación interpersonal” (Melero Jaén, Romero Rodríguez, Andrés Martínez, 2008). Esta definición la obtuvo a partir del estudio y el análisis de 11 casos clínicos reales, entre los que se encontraban 8 niños y 3 niñas.

Pero Kanner no fue el único en definir el término Autismo, sino que profundizando en las investigaciones de éste, en el año 1978 Rutter lo define como un síndrome de conducta que se caracteriza por: la incapacidad que presenta el individuo ante las relaciones sociales, la alteración del lenguaje (ya sea retraso, la dificultad de comprensión, ecolalia o el hecho de no utilizar la primera persona para referirse a uno/a mismo/a remplazándolo por la tercera persona del singular), conductas compulsivas y estereotipadas. Por último, asegura que es un trastorno que aparece antes de los treinta meses después del nacimiento del niño/a (Bishop, D.V.M, 1989).

Actualmente, el Autismo es conocido como un trastorno profundo del desarrollo que supone alteraciones importantes en el comportamiento y lenguaje del individuo que lo padece. Su prevalencia en la población, según el DSM-V (2013, 55pp.) es de entre 15 y 20 casos por cada 10000 habitantes (llegando, en algunos países a alcanzar el 1% del

total de la población) y se sabe también, que los niños tienen cinco veces más posibilidades de tener Autismo que las niñas.

Con respecto a su etiología o causas, son muchos los investigadores que han tratado de encontrar una explicación o unos factores que produzcan este trastorno, dejando reflejadas en el DSM-V dos de estas posibles causas: los factores ambientales y los factores genéticos y fisiológicos.

Los defensores de los factores ambientales aseguran que este trastorno puede ser consecuencia de la avanzada edad de los padres, que el recién nacido tenga poco peso o que haya sido expuesto al valproato o ácido valproico.

Por otra parte, en los factores genéticos prenatales (anteriores al parto) o fisiológicos se defiende que las causas se encuentran en la mutación del gen parche PTCHD1 situado en el cromosoma X. Según han descubierto varios investigadores forma parte del mecanismo de señalización Hedgehog, encargado de proporcionar información a las células que hacen posible el desarrollo del embrión. (Autismo | Investigación De La Genética Del Autismo Tip: Los cromosomas asociados con trastornos del espectro autista, 2016).

Una de las teorías que podría estar unida a la anterior, es que este trastorno puede ser consecuencia de que alguno de los familiares cercanos del sujeto afectado sufra alguno de sus síntomas (alteración de la conducta, la personalidad y/o dificultades a la hora de relacionarse con los demás, etc.).

Por otra parte, existen varias clasificaciones de autismo siendo la más conocida, dentro del campo científico, los tres niveles o grados que estableció Ángel Riviere analizando los síntomas y su intensidad en los casos clínicos de los estudios de Lorna Wing.

Estos tres niveles o grados de autismo son³:

³ Información obtenida a través de: Tipos o grados de autismo infantil - Etapa Infantil. (2015). Etapa Infantil. (Consultado el 08/04/2016) Disponible en: <http://www.etapainfantil.com/tipos-o-grados-de-autismo-infantil>

- Grado 1: definido por Leo Kanner en 1943, es también conocido como “autismo de bajo funcionamiento” siendo el grado de mayor afectación de este trastorno. El cuadro clínico que presentan los sujetos afectados por este grado de autismo es: no desarrollar el lenguaje, evitar el contacto ocular, mantenerse alejado o aislado del resto de personas, presentar conductas estereotipadas, presentar incapacidad para manifestar sus emociones y reconocer las de los demás, intereses reducidos, problemas en la motricidad fina y gruesa, etc.
- Grado 2: también es conocido como “trastorno desintegrativo infantil” ya que alcanzado un nivel de desarrollo (antes de los 10 años de edad), la persona afectada comienza a perder gradualmente las habilidades que había adquirido hasta ese momento. Los síntomas de este grado de autismo pueden ser: la desaparición parcial o total del lenguaje, la degradación de las habilidades sociales, las conductas repetitivas (estereotipias motoras y/o ecolálias), etc.
- Grado 3: también llamado “autismo de alto funcionamiento” y dentro de su cuadro clínico destaca el hecho de haber desarrollado un lenguaje y un nivel comunicativo dentro de lo habitual en su edad, su gran capacidad para memorizar información, rigidez mental (obsesión por ciertos objetos, personas, animales, lugares, hechos históricos...), dificultad en la motricidad gruesa, conductas rituales inexplicables...

Uno de los aspectos que podemos destacar dentro de los diferentes niveles o grados de Autismo es el lenguaje, ya que es a partir de los dos años cuando un individuo con este trastorno comienza a utilizar el lenguaje, en el caso de que lo desarrollen (el 50% de los casos clínicos que utilizó Kanner para su estudio, no consiguieron desarrollar esta capacidad comunicativa).

Las alteraciones más comunes que sufre un sujeto con Autismo en el lenguaje son: la dificultad en la formación de frases, no saber los vocablos, la repetición de sus propias palabras o de las emitidas por otras personas (ecolalia), problemas a la hora de utilizar los elementos prosódicos (acentos, tono, entonación...), incapacidad para decir de forma ordenada sus ideas, cambios pronominales, uso continuado de la expresión “no”, etc.

4.1.2. El Autismo en los manuales DSM y CIE en sus últimas ediciones⁴

El Autismo no fue clasificado como un trastorno en sí hasta la publicación de la tercera edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III) en 1981, cuando recibe el nombre de Autismo Infantil y su causa se atribuye a un trastorno del desarrollo. Anteriormente, en el DSM-I y el DSM-II el autismo estaba incluido dentro del Trastorno de Esquizofrenia.

Con la llegada del DSM-III R (la revisión del DSM-III), se sustituyó este nombre por el de Trastorno Autista y con la publicación del DSM-IV en 1994 se comienza a usar el término Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) en el que podemos encontrar otras 4 categorías a mayores del Autismo que son: el Síndrome de Asperger, el Síndrome de Rett, el Trastorno Desintegrativo de la Infancia y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado. Además en este manual se especifican las características propias de un diagnóstico de Autismo y son: alteraciones en las relaciones sociales, alteraciones en la comunicación y, comportamientos y actividades e intereses restringidos, restrictivos y estereotipados.

Finalmente, en el año 2013 con la última publicación del DSM hasta el momento, el DSM-V, el Autismo pasa a situarse dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA) junto con el Síndrome de Asperger, incluidos a su vez dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo.

Sin embargo, el DSM no es el único documento en el que se puede encontrar información sobre autismo. La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha establecido un sistema de Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), en inglés International Classification of Diseases (ICD), en el que también se van actualizando los datos obtenidos a partir de estudios e investigaciones y cuya versión más reciente es la décima (CIE-10) publicada en el año 1992 y cuyos datos sobre el Autismo son similares a los del DSM-V.

Ambos también coinciden en que los síntomas del Autismo aparecen ya en el primer año de vida del sujeto o lactante entre los 18 y 24 meses, es decir, en la infancia más temprana.

⁴Reflexiones extraídas de la lectura y el posterior resumen del DSM-V y el CIE-10.

Según el CIE-10, los síntomas del Autismo durante el primer año de vida del sujeto son: mostrar poco interés por el entorno, permanecer mucho tiempo sin necesidad de atención, no responder a los abrazos o gestos maternos, no sonreír ni mostrar alegría pasados 4 meses desde su nacimiento, no reconocer a sus familiares, mostrarse indiferente hacia los juegos o juguetes, llorar durante un largo periodo de tiempo sin motivo alguno y no mostrar ningún tipo de respuesta al escuchar su nombre. Sin embargo, generalmente, el motivo de la primera consulta clínica del niño/a es debido al retraso en el desarrollo del lenguaje y no por los trastornos de conducta.

Con respecto a los síntomas que puede sufrir desde el segundo año en adelante, el CIE-10 destaca los siguientes: no mostrar respuesta emocional hacia sus familiares, falta o ausencia completa de comunicación verbal o contacto visual, utilización frecuente de movimientos repetitivos, no responder ante el dolor, llorar sin motivo aparente, demora a la hora de aprender hábitos básicos, etc.

Todos estos síntomas pueden mantenerse una vez que el sujeto alcanza la edad adulta, aunque también pueden añadirse los siguientes síntomas: no relacionarse con otras personas, mantener hábitos de forma compulsiva, aparición de las llamadas “crisis” o lo que es lo mismo tendencias violentas contra sí mismo (autoagresivas) o contra su entorno (heteroagresivas), etc.

4.1.3. Síndrome de Asperger⁵

Al mismo tiempo que Leo Kanner (1943) realizó una primera definición del término Autismo, Hans Asperger (1944) (un psiquiatra y pediatra procedente de Austria) creó el término “psicopatía autista” que hace referencia a “un trastorno antisocial de la personalidad” es decir “aislamiento social voluntario”.

La creación de este término y la posterior definición tenía su fundamento en el estudio de cuatro casos clínicos de niños/as que acudían a su clínica por presentar problemas a la hora de relacionarse con los demás. Lo que pudo observar en estos/as niños/as fue que tenían dificultad o incluso incapacidad para comunicarse de forma no verbal, no mostraban empatía con las personas que les rodeaban, físicamente mostraban problemas

⁵ Apartado obtenido a través de Federación ASPERGER España: <http://www.asperger.es/> (Consultado el 20/11/2015)

para desenvolverse en los espacios y algo que le llamó la atención fue que estos sujetos presentaban una gran capacidad cognitiva. Es por esta razón por la que denominaba a sus pacientes de estudio “pequeños maestros”.

Asperger fue un hombre que luchó contra las políticas sociales nazis que buscaban la perfección de la raza humana y condenaban a las personas discapacitadas mentales. Con el fin de proteger a las personas con Autismo publicó: “estamos convencidos (...) de que las personas autistas tienen su lugar en el organismo de la comunidad social. Cumplen su papel, quizás mejor que lo que cualquier otro podría hacerlo”.

Sin embargo, en el incendio de su clínica se perdieron todas sus investigaciones acerca de este trastorno, quedando como algo totalmente desconocido para la comunidad de psiquiatría. Fue cincuenta años más tarde (1981) cuando en un artículo de una revista de psiquiatría y psicología, la psiquiatra británica Lorna Wing (y madre de una niña autista) utiliza por primera vez el término Asperger para referirse a esa “psicopatía autista” que años antes había descrito este autor.

Fue reconocido internacionalmente en el año 1994 cuando se publica la cuarta edición del Manual Estadístico de Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM-IV) y es por ello por lo que el Síndrome de Asperger es algo prácticamente nuevo dentro del Trastorno del Espectro Autista.

Por el centenario del nacimiento de Hans Asperger y tras cumplirse cincuenta años de la creación del término por Lorna Wing, el año 2006 fue considerado como el “Año Internacional del Síndrome de Asperger” y un año más tarde se declaró el día 18 de febrero como el Día Internacional del Asperger en recuerdo del nacimiento del mismo.

4.2. Educación vial

El principal grupo de riesgo en los accidentes de tráfico son los niños de entre cinco y los diecisiete años de edad, transitando como peatones o como ciclistas. Por esta razón, se elaboran programas y proyectos de Educación Vial con el fin de que este colectivo conozca las reglas de seguridad vial y los comportamientos adecuados para poder cumplirlas (Manso Perez, 2014). Para ello es importante que aprendan tanto las normas como las señales de circulación y que se les faciliten los medios para ponerlas en

práctica. Además de ser unos conocimientos de seguridad vial, les sirven a su vez como educación ciudadana.

4.2.1. Educación vial para personas con TEA⁶

Las personas con TEA independientemente de su edad o grado de funcionalidad transitan a diario por las vías públicas, ya sea como peatones o como pasajeros en el autobús o el coche.

¿Para qué enseñarles educación vial? El objetivo principal de aportarles este tipo de información es el hecho de que puedan desplazarse de forma autónoma y segura por la ciudad en la que se encuentran, además de ayudarles a desarrollar su capacidad de razonar y de tomar decisiones coherentes y responsables.

A la hora de elaborar y llevar a cabo la metodología lo más adecuado es adaptar tanto los materiales como las actividades a las capacidades que presentan los participantes, con el fin de facilitar su aprendizaje e interiorización. De esta forma, dentro de la metodología debemos tener en cuenta:

En un principio adaptar los materiales con los que vamos a trabajar a las necesidades que presentan los participantes en la actividad. Podemos utilizar recursos audiovisuales (videos, sonidos, canciones...), pictogramas, juegos, etc.

En segundo lugar debemos atender a las pautas y comportamientos, es decir, una vez aprendan el significado de las señales, sepan cómo deben reaccionar ante ellas. Al mismo tiempo que se les muestran las ventajas de respetar las mismas y los peligros que conlleva su no cumplimiento.

En tercer lugar crear situaciones en las que puedan poner en práctica estos conocimientos (ya sean juegos de circuitos, roll playing, actividades en grupo...) con el fin de que estén preparados para la última etapa, que buscaría que aprendan a

⁶ Apartado elaborado a partir de la información obtenida en: EDUCACIÓN VIAL PARA NIÑOS CON TEA. (2016). *Educación Vial para niños con TEA*. (Consultado el 20/04/2016) Disponible en: <http://pictoaplicaciones.com/blog/educacion-vial-para-ninos-con-tea/>

desenvolverse en situaciones reales, es decir, en la calle como peatones (lo que ayudaría en la inclusión social de dicho colectivo).

4.3. TEA Y AUTONOMÍA⁷

Gracias a las familias de las personas afectadas, a los centros educativos y a las asociaciones especializadas en TEA, se consigue que los sujetos adquieran habilidades que son básicas en la vida diaria de todas las personas, como por ejemplo: el aseo y la higiene personal, alimentarse, vestirse, etc. consiguiendo así que la autonomía personal se convierta en un elemento educativo más.

El objetivo que se persigue con el desarrollo de estas destrezas es que las personas afectadas por este trastorno consigan tener progresivamente una mayor independencia en su día a día, consiguiendo de forma transversal que sean más responsables, autoconscientes, mejorar su autoestima, etc.

Uno de los recursos imprescindibles para trabajar estas habilidades y conseguir la autonomía de las personas con TEA son los apoyos visuales o pictogramas, los cuales están constituidos por fotografías, dibujos, símbolos, etc. que además de hacer posible la comunicación de los sujetos que no han desarrollado el lenguaje oral, facilitan la comprensión y la organización de la información que se les quiere transmitir.

Otras ventajas de estos apoyos visuales son: su predictibilidad (reduciendo así la ansiedad y el miedo a lo desconocido de las personas destinatarias), la permanencia en el tiempo de la información que transmite, etc.

⁷ Apartado creado a través del artículo: BENÍTEZ PERAL, MARÍA. CARRASCO LOZANO, LAURA. (2011) *“El entorno Urbano como recurso didáctico para el aprendizaje de la autonomía, socialización y comunicación del alumnado TEA”*. EA, Escuela Abierta: revista de Investigación Educativa. Núm. 14, ISSN: 1138-6908. España. (Consultado el 16/04/2016) Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3896787>

Estos recursos visuales se pueden utilizar para: elaborar horarios y calendarios, dar instrucciones, secuenciar tareas, organizar rutinas, informar sobre acontecimientos novedosos, indicar dónde se encuentran situados los objetos o los lugares, etc.

Adaptadas con este sistema de imágenes, podemos encontrar otras actividades a través de las cuales se puede conseguir la autonomía de las personas afectadas por el TEA como son: el trabajo de la motricidad fina o gruesa mediante actividades físicas y deportivas, la creación de ambientes de relación social y comunicación con otras personas (mediante juegos lúdicos o de ocio, presentación de situaciones cotidianas...), enseñarles educación vial para que puedan desplazarse de forma independiente y segura por la ciudad...

Este es un colectivo que se encuentra familiarizado con la utilización del Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes, en inglés *Picture Exchange Communication System* (PECS), creado por el Dr. en Psicología de la conducta Andrew Bondy y la logopeda Lori Frost en el año 1985. Su objetivo fue que las personas con problemas de comunicación se iniciasen en ella, por lo que se trata de un sistema alternativo además de aumentativo (Becker, 2016).

La base del sistema PECS es el libro titulado “Conducta Verbal”, en inglés *Verbal Behavior*, escrito por el psicólogo B. F. Skinner en el año 1957. Su funcionamiento consiste en que el sujeto en cuestión, aprenda a intercambiar una imagen por un objeto y según avanza en su utilización se le enseña la discriminación de imágenes, disponerlas con el fin de formar una frase, responder preguntas, etc.

El hecho de combinar el Sistema PECS con las imágenes de la señalización vial es una opción con mucha riqueza, ya que en un principio los/as niños/as aprenderán mediante los pictogramas (letra más imagen) y a medida que vayan familiarizándose con su funcionamiento podrán reconocer las señales sin necesidad de utilizar estos apoyos.

4.4. ACTIVIDAD FÍSICA Y EDUCACIÓN⁸

Por medio del deporte y las actividades físicas pueden plantearse soluciones a problemas físicos y psicológicos ya que la práctica de ejercicio puede curar dolores, fortalecer el cuerpo, mejorar la postura corporal, relajar la tensión y la ansiedad, etc. todo ello sin exponernos a un esfuerzo extremo y al mismo tiempo nos divertimos, lo que nos ayuda a que lo hagamos de forma inconsciente.

Por esta razón es importante que la persona encargada de dicha actividad física se plantee y tenga bien claro en primer lugar, qué es lo que quiere enseñar y en segundo lugar, cómo va a hacerlo, es decir, qué criterios pedagógicos, metodología y estrategias va a utilizar para transmitir esos conocimientos.

Las actividades físicas que se plantean con fines educativos se encuentran divididas en dos partes: la información y conocimientos que se transmiten de forma intencional (contenidos curriculares como actitudes, procedimientos, destrezas, hábitos, etc.) y por otra parte, los que lo hacen de forma transversal y no intencional (contenidos no curriculares como valores, habilidades sociales, técnicas...).

Por medio de los proyectos de actividad física se pueden satisfacer muchas de las necesidades reales de cualquier colectivo. Podría decirse que la práctica de estas actividades puede tener también, si se desea y se plantea de forma adecuada, una finalidad social.

Esto es importante en el caso de los proyectos de actividad física planteados por profesionales de la educación social, los/as cuales paralelamente a los aspectos físicos tienen fijados como principal objetivo la educación en valores. Mediante este tipo de proyectos y actividades deportivas se fomentan aspectos sociales como: el juego no violento, la tolerancia, la solidaridad, el compañerismo, la interculturalidad, la integración social, el cuidado del medio ambiente, los hábitos de vida saludable, etc.

⁸ Apartado creado a partir del artículo de VIZUETE, M. (2009). *Las actividades físicas como educación y como agente de salud*. E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte, 5(1), 5-18. (Consultado el 07/05/2016) Disponible en: www.e-balonmano.com/revista/v5n1/v5-n1-a1.pdf

además de aspectos personales de cada individuo como es la autoestima, la superación personal, etc. (González Peña, Valle Lorenzo, 2006).

4.5. TEA Y ACTIVIDAD FÍSICA

Es cierto que hasta el momento no se ha encontrado una cura eficaz para el TEA. Sin embargo, existen una serie de tratamientos específicos que producen mejoras en la sintomatología de las personas que lo padecen. Algunos de estos tratamientos (los que han resultado ser más eficaces) son las terapias conductuales y de comunicación y dentro de ellas, podemos encontrar la práctica de actividad física.

4.5.1. Beneficios de la Actividad Física en las capacidades motoras de personas con TEA⁹

Según un estudio de Svenny Kopp (profesor de la Universidad de Gothenburg) los/as niños/as con TEA suelen presentar problemas en la coordinación entre el lado izquierdo y derecho del cuerpo y/o entre extremidades superiores e inferiores, siendo éste un hecho que afecta en su vida cotidiana.

Por estas razones han sido varias las personas que han utilizado la actividad física de diferentes formas pero todas ellas con un mismo fin: conseguir una mejora en las habilidades motoras de los/as niños/as con TEA (ya que este trabajo resulta más eficaz si se trabaja desde la edad temprana) para que puedan llegar a desenvolverse en su vida cotidiana sin problema alguno.

Alguna de estas actividades han sido: montar a caballo con beneficios en las capacidades motoras y sensoriales, montar en bicicleta o realizar actividades acuáticas que mejoran la movilidad de las extremidades superiores e inferiores además de la fuerza, la flexibilidad, la coordinación, etc.

⁹PRIETO PRIETO, F. (2014). *Propuesta de Actividades para la Asociación Convivir con el Autismo. Convivir con el Autismo.* (Consultado el 18/12/2015) Disponible en: <http://www.convivirconelautismo.com/wp-content/uploads/BENEFICIOS-DEL-DEPORTE.pdf>

4.5.2. Beneficios de la Actividad Física en las relaciones sociales¹⁰

Megan McDonald, profesora del Colegio de Ciencias de la Salud y Humanas en la Universidad Estatal de Oregón, realizó un estudio en el año 2013 en el que participaron 35 niños/as autistas de alto funcionamiento, con edades comprendidas entre los seis y los quince años.

El estudio se realizó durante las clases de educación física de una escuela ordinaria y los sujetos tuvieron que someterse a dos pruebas concretas, en una de ellas se trabaja el control de objetos (como por ejemplo, coger y lanzar un balón) y en la otra la locomoción (correr, caminar, saltar, etc.).

McDonald aseguró que "gran parte de la atención dedicada al autismo se ha centrado en el desarrollo de las habilidades sociales, y eso es crucial (...) Sin embargo, también sabemos que hay un vínculo entre las habilidades motoras y el autismo, y no se entiende del todo cómo afectan los déficits en estas habilidades físicas al autismo en general" (Las dificultades con las habilidades motoras empeoran los problemas sociales de las personas autistas, 2013)

A partir de este estudio, comprobó cómo los niños y niñas con problemas a la hora de realizar estas pruebas, presentaban mayores dificultades al establecer relaciones sociales y de comunicación, demostrando así que las habilidades motoras se encuentran directamente vinculadas a las habilidades sociales y son uno de los factores a tener en cuenta a la hora de que una persona con autismo sepa desenvolverse en su entorno y relacionarse con otras personas.

Este hecho también ocurría en las actividades acuáticas que formaban parte del estudio de Darcy Vonder Hulls. Comprobó de primera mano que el desarrollo de las habilidades motoras corporales es un hecho que facilita la interacción social del individuo con las personas de su entorno.

¹⁰ Apartado creado a partir de ALONSO, J. (2012). *Deporte para niños con TEA. Autismo Diario*. (Consultado el 18/12/2015) Disponible en: <http://autismodiario.org/2012/05/10/deporte-para-ninos-con-tea/>

Por otra parte, se ha comprobado a través de varios estudios (entre los que destaca el de Chien-Yu Pan en el año 2006) que en el tiempo de recreo escolar, en la que los/as niños/as tienen la oportunidad de elegir la actividad que quieren realizar, los/as que padecían TEA preferían jugar solos/as.

4.5.3. Beneficios de la Actividad Física sobre las conductas estereotipadas¹¹

Las conductas estereotipadas o estereotipias que en muchas ocasiones utilizan las personas con autismo, son comportamientos tipificados que suelen repetir un número de veces para expresar lo que sienten en momentos concretos ante algún estímulo sensorial.

Durante años, se ha buscado la forma de combatir estas conductas estereotipadas por medio de la práctica de actividad física, observando cómo sus participantes conseguían grandes beneficios en su autocontrol.

Este control de impulsos se ha trabajado en estos estudios a través de la utilización de una práctica tradicional china basada en la relación del cuerpo y la mente con actividades acuáticas, entrenamientos personalizados, yoga, etc.

El último estudio que se realizó tuvo lugar en el año 2010, consistía en una actividad de ciclismo que se realizaba durante treinta minutos al día en un periodo continuo de 16 semanas. Los resultados que se observaron en los/as niños/as que participaron en la actividad fue una mayor autorregulación de estas conductas y un cambio de intereses (Todd, Reid, Butler-Kisber, 2010).

4.6. ASOCIACIÓN AUTISMO PALENCIA¹²

Esta es una asociación sin ánimo de lucro que se fundó en el año 2008 a partir de la unión de un grupo de familias en las que alguno de sus miembros padece Trastorno del

¹¹ Apartado creado a través de MANSO PÉREZ, L. (2016). Efectos de la Actividad Física en niños con Trastorno del Espectro Autista (grado). Universidad de La Coruña.

¹² Epígrafe creado a través de: Asociación Autismo Palencia: <http://autismopalencia.blogspot.com.es/> (Consultado el 13/11/2015)

Espectro Autista. En la actualidad, son cuarenta las familias asociadas y hay otras muchas familias que se encuentran en periodo de incorporación o a la espera de un diagnóstico.

Su principal objetivo es conseguir mejorar la calidad de vida de las personas con TEA y normalizar su día a día, a través del trabajo que realizan diversos profesionales en esta asociación con actividades reeducativas (que los centros educativos no trabajan), de rehabilitación, etc. además de buscar la completa integración social de estas personas en la sociedad que les rodea.

A lo largo de los años, la asociación ha ido ampliando su programa de actividades ofreciendo actualmente a sus usuarios/as actividades tanto formativas o educativas como de ocio y físicas. Cuenta con un equipo multidisciplinar de profesionales entre los que encontramos: dos psicólogas, una logopeda, una educadora social, una técnico de integración social, un trabajador social y alumnos/as en periodo de prácticas provenientes de la universidad (Educación Social, Educación Especial), como de centro formativos (Grado Superior de Integración Social) y de diferentes cursos como es el de Monitor de Ocio y Tiempo Libre o Monitor especializado en Necesidades Educativas Especiales entre otros.

Los servicios que se ofrecen dentro esta asociación son: valoración diagnóstica y orientación, programa de atención temprana, intervención psicológica y logopedia, escuela de familias, servicio pedagógico-educativo, apoyo a familias y respiro familiar, atención especializada, promoción de la autonomía personal, habilidades socio-emocionales, ocio y deporte adaptado y, voluntariado.

La Asociación Autismo Palencia se encuentra situada en el barrio de San Antonio, más concretamente en la Avenida Simón Nieto. En ella se realizan la mayor parte de las actividades educativas en las diferentes aulas. Los lunes y viernes están destinados al ocio y la actividad física y se realizan en instalaciones deportivas ajenas.

4.7. “COOPEDALEANDO”

Dentro del catálogo de actividades y talleres que ofrece esta asociación, nos centraremos en este caso en una de las actividades deportivas y de ocio más solicitada

por los/as familiares de los/as usuarios/as, “Coopedaleando”, la cual ofrece el Departamento Pedagógico-Educativo y de Respiro de esta asociación.

Este proyecto fue diseñado por Irene María Villalba Urbaneja (Graduada en Educación Social), en el año 2014 para la asignatura de EFA y pudo llevarlo a cabo ese mismo año durante el Prácticum de Profundización del cuarto curso del grado. A partir de esta experiencia, realizó una propuesta de mejora bajo este mismo nombre y se convirtió en la segunda edición de este proyecto.

Consiste en una actividad de ocio y deporte adaptado que enseña a montar en bicicleta a doce niños (usuarios de la asociación) con edades comprendidas entre los cuatro y los diecinueve años. Como se explicó en el periódico Diario Palentino, el objetivo principal que persigue es:

Fomentar y promocionar el ejercicio físico, el disfrute del ocio y tiempo libre de los niños y niñas y, conseguir beneficios psicosociales en los participantes (Villalba Urbaneja, I. Bores Calle, N., 2014).

Y todo ello por medio de “métodos de trabajo con este colectivo en los que se prioriza el protagonismo de los participantes” (Villalba Urbaneja, I. Bores Calle, N., 2014).

Además de los artículos anteriormente citados, se han realizado publicaciones sobre este proyecto en la revista de ciencias del deporte E-balonmano.com¹³ o, la revista pedagógica de la facultad de educación de Palencia, Tabanque¹⁴.

¹³VILLALBA URBANEJA, I. BORES CALLE, N. (2015). “Coopedaleando”: una actividad física en bicicleta para niños y niñas con Trastornos del Espectro Autista. *E-Balonmano.Com: Revista De Ciencias Del Deporte*, 11(2), 201-202. (Consultado el 03/06/2016) Disponible en: http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/article/view/284/pdf_41

¹⁴VILLALBA URBANEJA, I. BORES CALLE, N. (2015). *Un proyecto de ocio y actividad física para personas con trastornos del espectro autista (TEA): Coopedaleando*. Tabanque: Revista Pedagógica De La Facultad De Educación De Palencia, 28, 167-182.

5. INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN DE “COOPEDALEANDO”

5.1. REALIZACIÓN

“La función del Educador/a Social en el proyecto Coopedaleando” (Anexo 1) se trata de una investigación y evaluación que realicé en la asignatura de Educación Física Adaptada a Diferentes Colectivos que imparte Nicolás Julio Bores Calle en el primer cuatrimestre del cuarto curso del Grado en Educación Social.

Desde el veinticinco de septiembre hasta el dieciocho de diciembre de 2015 realicé una observación participativa de las diez sesiones que tuvieron lugar en ese periodo, teniendo como principales objetos de estudio la función de Irene María Villalba Urbaneja como profesional de la Educación Social y las metodologías que utiliza para llevar a cabo su proyecto.

Durante este proceso realicé una entrevista informal a la autora y directora del proyecto y también elaboré un diario de campo en el que fui reflejando, además de los aspectos anteriormente mencionados, la relación existente entre el proyecto en papel y su puesta en escena, el impacto de las actividades en los/as participantes, algunas de las características de los mismos/as, etc.

Todo esto fue imprescindible para conocer y analizar el trabajo que realiza esta figura profesional en actividades de deporte adaptado, con el fin de argumentar su importancia dentro de las mismas y la repercusión que este tipo de proyectos tiene en sus destinatarios/as. Tras analizar esta información pude finalmente realizar una evaluación del proyecto cuyos resultados expongo a continuación.

5.2. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Es cierto que “Coopedaleando” ha tenido mucho éxito, y ha aportado grandes beneficios a sus participantes durante sus dos ediciones. Sin embargo, tras realizar una evaluación del mismo durante cerca de cuatro meses la pregunta que me planteé fue: ¿Con qué fin se enseña a personas con TEA a montar en bicicleta?

A través de las actividades que en él encontramos se trabajan aspectos físicos (como son la motricidad gruesa, la lateralidad, la coordinación entre extremidades superiores e inferiores, el equilibrio, la fuerza, etc.) y psicológicos (como por ejemplo, la atención o la percepción) y todo ello ocurre al mismo tiempo que juegan, se divierten y se relacionan entre ellos.

Sin embargo, la pregunta que yo me planteo va más allá de todos estos aspectos. Es decir, considero importante y muy beneficioso enseñar a montar en bicicleta a las personas que forman parte de este colectivo, pero lo que yo busco es una explicación al hecho de que únicamente ponen en práctica estos conocimientos los viernes durante dos horas escasas sin plantearse en ningún momento utilizarla como un recurso de entretenimiento en su tiempo de ocio.

Por otra parte, desde que comencé la lectura del proyecto en papel puse en duda el hecho de que se tratara de una actividad de ocio, ya que este se define como:

Tiempo libre de una persona. Cesación del trabajo o total omisión de la actividad obligatoria (ASALE, 2016).

Debido a que las sesiones de “Coopedaleando” se producen durante el tiempo libre de los/as participantes y que en la mayoría de los casos acuden por voluntad de sus padres/madres, éstas no pueden considerarse como ocio. Por otra parte, son actividades totalmente pautadas con unas normas que limitan los comportamientos de los/as mismos/as.

Son muchas las evidencias que demuestran que este es un proyecto de educación social¹⁵ ya que, aunque enfoca muchos de sus objetivos a trabajar aspectos físicos de sus participantes (labor que realiza otra figura profesional como por ejemplo, las personas graduadas en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte), busca adaptar cada una de las actividades a las necesidades y capacidades de cada uno/a de ellos/as utilizando recursos visuales, creando situaciones de relación social, fomentando el compañerismo y la cooperación, etc.

¹⁵ Ver ANEXO 1 para conocer más información sobre la investigación: “La función del Educador/a Social en el proyecto Coopedaleando”.

Ésta sería otra de las razones por las que este proyecto no puede ser considerado de ocio, ya que la autora y directora del mismo ejerce en todo momento el papel de educadora y no de monitora.

A partir de mi investigación llegué a la conclusión de que es necesario variar las actividades de una edición de “Coopedaleando” a otra, con el fin de que los/as participantes en las mismas puedan avanzar y conseguir utilizar la bicicleta con total autonomía y fuera de este tipo de actividades programadas.

Además, a pesar de que este proyecto busca que sus participantes adquieran y pongan en práctica sus habilidades sociales (HH.SS.), únicamente se relacionan entre ellos, desaprovechando las oportunidades de inclusión social que puede aportar el hecho de montar en bicicleta.

Por último, considero adecuado que desde la primera sesión del proyecto se les prepara y anticipa para las actividades que se desarrollan en las sesiones posteriores. Es decir, existe una concordancia y una continuidad en las actividades con respecto a su contenido. Sin embargo, la última actividad planeada en el proyecto, consiste en realizar un recorrido por el carril bici de la ciudad, sin que los/as participantes estén preparados para ello.

En ningún momento se les informa de lo que es el carril bici, no se les anticipa para que puedan mentalizarse de lo que van a encontrar en él, no conocen la señalización vial correspondiente, no han puesto en práctica el doble sentido de circulación, etc. Es decir, son unas instalaciones de la ciudad totalmente desconocidas para la gran mayoría de ellos/as.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: “APRENDIENDO SOBRE RUEDAS”

6.1. OBJETIVOS

- Conseguir que las personas afectadas por el TEA desarrollen progresivamente su autonomía, dotándoles de los conocimientos necesarios para que puedan desplazarse de forma independiente por el carril bici de su ciudad.
- Generar situaciones en las que puedan desarrollar y poner en práctica sus habilidades sociales tanto con sus compañeros/as participantes en esta actividad, como también con personas ajenas a la asociación.
- Trabajar la psicomotricidad por medio de juegos y actividades que favorezcan la autoconciencia de sus propias capacidades y, su autoestima.
- Facilitar la comprensión y aprendizaje de las señales viales, a través de la adaptación de las mismas al Sistema de Comunicación por Imágenes (PECS) y su puesta en práctica por medio de circuitos y juegos grupales.

6.2. DURACIÓN

El proyecto tendrá la misma duración que el curso escolar 2016-2017 (desde septiembre de 2016 hasta junio de 2017) y en este tiempo se realizarán treinta y seis sesiones. Todas ellas mantendrán el horario de “Coopedaleando”. Es decir, los viernes de 16:00h a 18:00h, ya que este es el espacio de tiempo que dedica el departamento Pedagógico-Educativo y de Respiro a las actividades deportivas y de ocio.

La primera fase, dedicada al perfeccionamiento de sus técnicas para controlar completamente la bicicleta, se llevará a cabo durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2016 realizándose en este periodo de tiempo once actividades diferentes.

La segunda fase, destinada a transmitirles los conocimientos de educación vial y ponerlos en práctica, se realizará en los meses de diciembre de 2016, enero, febrero y marzo de 2017 disponiendo en este tiempo de quince viernes.

Por último, la tercera y última fase se producirá durante los meses de abril, mayo y junio de 2017 tiempo en el que se realizarán diez sesiones a través de las cuales se buscará que los/as participantes aprendan a montar en bicicleta por el carril bici de la ciudad de Palencia.

6.3. RECURSOS

6.3.1. Recursos Humanos

Para poder llevar a cabo las sesiones de este proyecto será necesaria la intervención de profesionales de la Asociación Autismo Palencia, como son:

- Graduada en Educación Social.
- Técnico Superior en Integración Social.
- Voluntarios/as de la asociación.

6.3.2. Recursos Materiales

Es imprescindible para participar en las actividades de este proyecto, que cada uno de los/as participantes cuente con una bicicleta (con o sin ruedines, dependiendo de su grado de conocimiento), que deberán ser facilitadas por sus familias.

En este caso para facilitar la comprensión, el aprendizaje y la intervención de todos/as los/as niños/as independientemente de su capacidad intelectual y motórica o su grado de funcionalidad, se ha adaptado el material con el que vamos a trabajar por medio de pictogramas al Sistema de Comunicación por Imágenes (PECS).

Por ello, encontramos adaptado a este formato (PECS) las diferentes partes que forman cada una de las sesiones, los ejercicios que se llevarán a cabo durante el calentamiento y también la información teórica que se pretende transmitir a los niños como es en este caso, la señalización vial (anexo 2).

En las instalaciones deportivas del Campus de la Yutera, será donde se realizará la primera fase y algunas de las actividades que forman parte de la segunda (además de ser el lugar donde se guardarán las bicicletas una vez terminado su uso). Otras se realizarán

en los espacios exteriores del mismo y en la tercera fase del proyecto, se llevarán a cabo circulando en el carril bici de la ciudad de Palencia.

6.4. METODOLOGÍA

El proyecto completo constará de treinta y seis sesiones en las que se trabajará tanto el control total de la bicicleta, como las diferentes señales de circulación. Finalmente se les preparará para que, poco a poco, consigan desplazarse por el carril bici de la ciudad con la mayor independencia posible.

Todos estos conocimientos se transmitirán de forma teórica y también práctica, por medio de fichas con pictogramas, circuitos y diferentes actividades que se llevarán a cabo en las instalaciones interiores (gimnasio) y exteriores del Campus de la Yutera y el carril bici de la ciudad (en el tramo que va paralelo al Río Carrión, desde el campus hasta las instalaciones del Pabellón Municipal de Deporte Marta Domínguez).

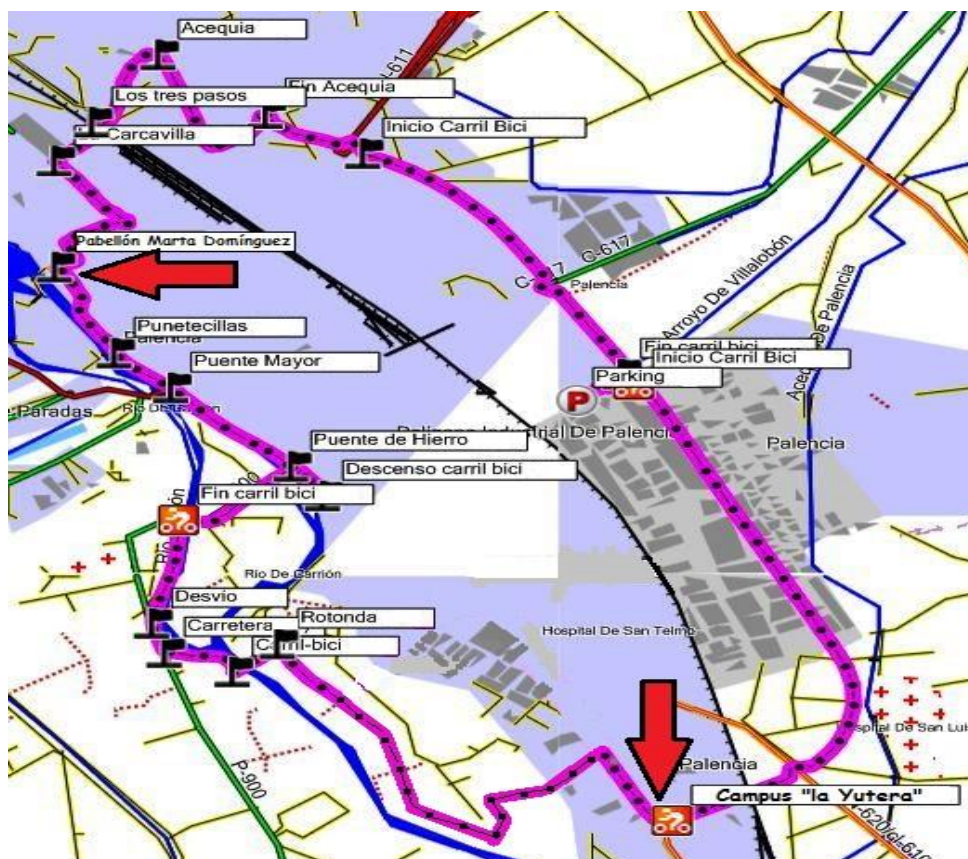


Figura 1: Mapa en el que se indica el recorrido a realizar.

Para la organización de las actividades, es importante tener en cuenta tanto las condiciones meteorológicas de la ciudad de Palencia en las diferentes estaciones del

año, como también el hecho de que los/as participantes se encuentren expuestos al menor número de estímulos sensoriales durante el aprendizaje de contenidos ya que por el contrario, se distraerán con mayor facilidad. Por ello, en un principio las sesiones tendrán lugar en el interior del gimnasio y una vez hayan adquirido e interiorizado las habilidades y conocimientos que se les ha transmitido, se procederá a realizar circuitos y juegos en las instalaciones exteriores del campus, de forma que al mismo tiempo que continúan practicando se acostumbran a los estímulos ambientales.

Por esta misma razón, en cada una de las sesiones adquirirán un contenido nuevo y repasarán los anteriores, con el fin de que no los mezclen, no se agobien, no los olviden y se reducirán así las posibilidades de que lo aprendan de forma errónea.

La división de los contenidos por sesiones será la siguiente:

- Mediante las actividades de la primera fase se busca trabajar el frenado (tanto de forma brusca como progresivamente) utilizando el freno de la bicicleta, las curvas (abiertas y cerradas), las rampas y la superación de obstáculos.
- La segunda fase del proyecto estará destinada a transmitirles de forma teórica y práctica los conocimientos sobre educación vial. Se comenzará a explicar el funcionamiento del semáforo y le seguirán las señales de obligación, prohibición, peligro y servicio o informativas. Se finalizará esta fase con las señales específicas del carril bici y poniendo en práctica el doble sentido de circulación del mismo.
- Las actividades de la tercera fase están diseñadas para que los participantes conozcan el carril bici y aprendan a desplazarse por él de forma progresiva (se comenzará con recorridos cortos y poco a poco estos se irán alargando).

Otros aspectos que se trabajarán desde la primera sesión serán: en primer lugar, el hecho de que se pongan el casco y lo lleven puesto mientras están subidos en la bicicleta, haciéndoles comprender que al ser una norma y una obligación es importante respetarla. En segundo lugar, la señalización manual con la que se indica a los otros/as ciclistas que circulan por ese mismo lugar las acciones que se van a realizar (siendo esta una forma indirecta de relación social).



Figura 2, 3 y 4: pictogramas para la explicación de la señalización manual.

Por otra parte, el esquema de organización de las sesiones será el siguiente:

- En primer lugar habrá un tiempo de recepción en el que, mientras se espera a que lleguen todos/as los/as niños/as participantes, jueguen libremente y se relacionan entre ellos/as.
- En segundo lugar y al igual que cada día en la asociación, se realizará la asamblea inicial en la que se explicará la agenda de las actividades que van a realizar, recuerdan las normas e indican las personas que han acudido a la actividad.
- Tras esto, se realizará el calentamiento de forma individual y finalizará con juegos en grupo como el “pilla, pilla” o “la cadeneta”.



Figura 5 y 6: pictogramas para la explicación del calentamiento de brazos individual.



Figuro 7, 8, 9, 10: pictogramas para la explicación del calentamiento de piernas.

- Finalizado el calentamiento se destinarán 10 minutos para explicarles en qué consistirá la actividad principal. En el caso de la segunda fase será el momento de presentarles los contenidos de educación vial.
- A continuación comenzará la actividad principal que irá variando en cada una de las sesiones. Durante la primera fase del proyecto, los participantes tendrán unos minutos antes de comenzar esta actividad para poder practicar libremente las nuevas técnicas que se les han enseñado.
- Después de la actividad principal, tendrán un periodo de tiempo de juego libre para montar en bicicleta. La sesión terminará con la evaluación de sus comportamientos durante la asamblea inicial y la actividad principal, si han cumplido las normas. En el caso de que se esté llevando a cabo la segunda y la tercera fase del proyecto, si se han respetado las señales de circulación.

PREMIOS Y CASTIGOS	asamblea					actividad					normas					señales de tráfico				
	semanas					semanas					semanas					semanas				
(nombre)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(foto)																				

Figura 11: tabla con la que se evaluará el comportamiento de los/as participantes.

Con respecto a este último aspecto, a medida que se realicen las diferentes partes de la sesión (calentamiento, actividad principal y tiempo libre) se podrán ir evaluando en la tabla los comportamientos de los mismos (si han sido positivos con un punto verde, con el fin de motivarles y animarles a que esa buena conducta se repita y por el contrario, con un punto rojo cuando tengan una conducta negativa). A final de mes los/as niños/as que tengan más puntos verdes que rojos obtendrán un premio en forma de gominola.

Por último, para poder llevar a cabo la tercera fase, es necesario en un primer momento que los/as participantes elaboren unas nuevas normas que guíen su comportamiento cuando transitan por el carril bici. Además, se les presentarán las normas de las actividades de esta fase que son: ir en fila (el primer y el último puesto de esta siempre estará ocupado por dos educadoras), sin gritar y obedecer. También es importante explicarles que las actividades se llevarán a cabo por el carril bici y en parques ajenos a

las instalaciones del Campus de la Yutera, resaltando el hecho de que las educadoras les acompañarán montadas también en bicicletas para que sientan mayor seguridad.

6.5. SESIONES Y ACTIVIDADES

6.5.1. Primera fase

SESIÓN 1

Después del calentamiento, se les explicará el funcionamiento del freno para que posteriormente, comiencen a pedalear libremente. Cuando escuchen la palabra “*Stop*” (al mismo tiempo que se les muestra esta señal) deberán utilizar los frenos para detenerse por completo.

A continuación pedalearán de nuevo libremente por el espacio mientras escuchan música. Deberán prestar atención ya que se irán parando las canciones, con el fin de que se detengan cuando ya no se escuche la música.

SESIÓN 2

Durante la actividad principal de esta sesión jugarán por equipos al Escondite Inglés. El juego consiste en que una educadora cantará la canción correspondiente al juego mirando hacia la pared y mientras, a sus espaldas y montados en la bicicleta, los/as niños/as deberán avanzar poco a poco hacia ella. Cuando termine de cantar, se dará la vuelta y en ese momento los/as participantes deberán parar utilizando los frenos. Si la educadora que ha estado cantando ve que alguno/a de los/as jugadores/as se mueve, este/a deberá bajarse de la bicicleta y volver al lugar de inicio.

SESIÓN 3

En esta sesión se les enseñará la señalización manual, utilizando los pictogramas correspondientes. En un principio rodarán en grupo formando un círculo en su recorrido y las educadoras irán diciendo “derecha”, “izquierda” y “parar” (al mismo tiempo que les muestran el pictograma correspondiente), con el fin de que los/as participantes obedezcan dicha orden. Tras esto lo realizarán de forma libre.

SESIÓN 4 y 5

Durante la actividad de ambas sesiones los participantes deberán realizar un circuito (previamente organizado por las educadoras) y en su recorrido, se irán poniendo y quitando obstáculos con el fin de que los eviten como ellos/as quieran, pero sin bajarse de la bicicleta. Además, deberán avisar del mismo al compañero/a que vaya detrás de él/ella.

Otra actividad para trabajar los obstáculos consistirá en que las educadoras se cruzarán y se pondrán en su camino mientras estos/as montan en bicicleta, por lo que deberán evitarlas y esquivarlas. De esta forma trabajan la atención, los reflejos, la creación de estrategias, el sentimiento de peligro, etc.

SESIÓN 6 y 7

A través de las actividades de estas sesiones se pretende que los participantes aprendan a realizar curvas cerradas (las abiertas ya saben hacerlas). Después del calentamiento en la sesión 6, se les explicará cómo deben reaccionar en las curvas, reduciendo la velocidad por medio de apretar suavemente el freno. Tras esto, comenzarán a ponerlo en práctica a través de la realización de un circuito en el que habrá este tipo de curvas.

Una vez practicado de forma individual, rodarán en fila y la persona que se encuentre en el primer puesto (la cual irá rotando cuando la educadora utilice el silbato), será la que tenga que guiar los comportamientos de los/as demás.

SESIÓN 8, 9 y 10

El objetivo de estas tres sesiones de la primera fase del proyecto, es que los/as participantes aprendan a realizar cuestas montados en la bicicleta. Para ello, en un primer momento lo realizarán caminando y una vez hayan aprendido la técnica, en bicicleta. Las rampas se elaborarán utilizando colchonetas y, para superarlas, deberán reducir la velocidad apretando suavemente el freno y comenzar a bajar despacio. Con respecto a la subida de rampas, será al contrario. Es decir, subir rápido y una vez se encuentren en terreno llano, reducir la velocidad. Esto lo realizarán de forma individual, mientras sus compañeros/as observan cómo lo hacen y opinan sobre su técnica y le dan consejos.

SESIÓN 11

Esta sesión se destinará a repasar y practicar de nuevo aquellos contenidos que no hayan conseguido dominar hasta el momento. Para ello, no sólo se preguntará a los/as participantes las dudas que tengan, sino que también se observarán los resultados de las evaluaciones que realizarán las educadoras tras cada una de las actividades de esta fase.

6.5.2. Segunda fase¹⁶

SESIÓN 12

Después del calentamiento se les explicará la actividad. En esta sesión consistirá en aprender el funcionamiento del semáforo. Al haberlo trabajado anteriormente en “Coopedaleando”, la mayoría de ellos/as conocen su funcionamiento por lo que tendrán que recordar entre todos/as, cómo hay que actuar ante esta señal.

A continuación, se les dará la responsabilidad a tres niños/as de tener un semáforo (al que le podrán cambiar los colores) mientras sus compañeros/as pedalean libremente por el espacio, les mostrarán el semáforo y deberán reaccionar en función de su color.

SESIÓN 13

Después del calentamiento, se les presentará la señal de “prohibido”, explicándoles cómo deben reaccionar ante ella y algunos ejemplos de señales de prohibición, todo ello por medio de los recursos visuales elaborados para ello (pictogramas).

Tras esto, comenzarán a realizar un circuito en el que se incorporará tanto el semáforo como varias señales de prohibido el paso. El circuito lo realizarán andando y corriendo por parejas y de forma individual, en bicicleta (al igual que ocurría en “Coopedaleando”) por lo que se utilizarán las señales “prohibido el paso de peatones” y la de “prohibido el paso de bicicletas”.

SESIÓN 14

Al igual que la sesión anterior, tras el calentamiento se les explicará una señal y cómo deben comportarse ante ella y en este caso será la de “Obligación”. A continuación deberán realizar un circuito en el que se incorporarán señales de “única dirección” primero caminando, después corriendo y por último en bicicleta.

¹⁶ Los recursos visuales (pictogramas) se encuentran en el Anexo 2

Sin embargo, la diferencia con respecto al circuito de la sesión anterior es que cuando lo realizan caminando y corriendo, deberán colocarse en fila, agarrando la cintura del/de la que va delante de ellos/as y dejarse guiar por el/la primero/a. Una vez suene el silbato, la persona que dirige a los demás pasará a situarse en el último puesto de la fila y comenzará a marcar el camino él/la que se encontraba en segundo lugar y así sucesivamente.

SESIÓN 15

Terminado el calentamiento, se les enseñará el significado de las diferentes señales de “peligro” y cómo deben reaccionar cuando se encuentren ante una de ellas. La actividad principal consistirá en comenzar a rodar por el espacio mientras las educadoras y voluntarios/as se situarán delante de uno de ellos con una señal (cada uno/a se situará delante de un niño diferente cada vez y sin seguir ningún orden ni espacio de tiempo). Al ver la señal, inmediatamente deberán decir a la persona que la lleva su significado (obligándoles así a relacionarse) y deberán reaccionar como se les ha indicado.

Si la respuesta de los niños es correcta, se les colocará una pegatina en la ropa o en el casco y, si por el contrario es errónea, se les quitará una de las que ya tenían. De esta forma, al terminar la actividad, el niño que más pegatinas tenga, será el ganador.

SESIÓN 16

En esta sesión, se pondrán en práctica todas las señales de prohibición, obligación y peligro que se les ha enseñado y en este caso, realizarán un circuito en el que deberán respetar y obedecer todas las señales que les vayan apareciendo. Para que el circuito no sea tan monótono, se irán cambiando las señales.

SESIÓN 17

Al igual que la sesión anterior, deberán realizar un circuito situado en las instalaciones interiores de la universidad. En este caso, para hacer respetar las señales de tráfico que se les han enseñado, habrá unos/as guardias de tráfico (los cuales serán los/as propios/as niños/as que se irán rotando este papel).

SESIÓN 18

En esta sesión, se les enseñarán las señales de servicio. Para el desarrollo de la actividad principal, tendrán un circuito en el que se colocarán estas señales. Los/as niños/as circularán libremente por el espacio y en momentos determinados una de las educadoras hará sonar el silbato y dirá a dónde deben acudir todos/as (por ejemplo: la gasolinera, el hotel, el restaurante...)

SESIÓN 19

Durante la actividad principal de esta sesión, de nuevo se jugará a guardias de tráfico y conductores, pero esta vez los/as guardias serán las educadoras y los/as voluntarios/as. Los/as niños/as deberán realizar un circuito y cada uno/a de ellos/as tendrá un carnet por puntos (con 14 puntos cada uno) de forma que, cuando no respeten una señal se les quitarán puntos. Ganará el niño o la niña que más puntos tenga en su carnet, teniendo al final de la sesión una recompensa.

SESIÓN 20

Durante la actividad principal de esta sesión los/as niños/as deberán realizar un circuito (situado en las instalaciones exteriores de la universidad). Sin embargo, en este caso si reaccionan mal ante una de las señales, deberán volver al lugar de inicio y comenzar a realizarlo de nuevo.

Los/as primeros que lleguen tendrán que diseñar un circuito entre todos/as (con señales incluidas) que se llevará a cabo en la siguiente sesión. Con el fin de que no sea un circuito demasiado sencillo ni extremadamente complicado, habrá una educadora supervisando su trabajo y orientándoles.

SESIÓN 21

Como se indicó en la sesión anterior, en este día se organizará y montará el circuito que elaboraron el día anterior los/as niños/as que llegaron primero a la meta, con el fin de que todos/as lo lleven a cabo, primero caminando y corriendo por parejas y, por último, en bicicleta de forma individual.

SESIÓN 22

Para la actividad de esta sesión, se organizarán dos circuitos (de grandes proporciones) en las instalaciones exteriores del campus y se dividirá a los/as participantes en dos grupos iguales, proporcionando un mapa a cada uno de ellos.

De esta forma, desde el principio irán montados en bicicleta y deberán seguir las indicaciones del mapa, además de tener que respetar las señales que encuentran en su camino, teniendo que tomar decisiones entre los miembros del grupo (trabajan así el compañerismo, el respeto de la opinión de los demás, los roles de cada uno de los miembros del grupo...).

El mapa les indicará el camino que les lleva hasta un tesoro (una caja con chokolatinas). En un primer momento habrá una chokolatina para cada uno/a, pero si fallan alguna señal, se les ira quitando una chokolatina cada vez (como mínimo tendrán una chokolatina en la caja con el fin de que cuando lleguen al tesoro, tengan que repartir).

SESIÓN 23, 24 y 25

En esta sesión pondrán en práctica la circulación de doble sentido (característica del carril bici) a través de un circuito. La sesión 23 se realizará en las instalaciones deportivas interiores del campus y la 24 en el exterior de la misma.

La sesión 25 consistirá en un circuito de doble sentido y en él se incluirán las señales del carril bici (las cuales ya son conocidas por los participantes en el mismo, por ser iguales que las de tráfico, anteriormente trabajadas).

SESIÓN 26

Esta sesión (al ser la última de la segunda fase) consistirá en repasar aquellos contenidos que no hayan conseguido dominar hasta el momento los/as participantes. Para ello, nos basaremos en los testimonios de los/as mismos/as y en los resultados de las evaluaciones realizadas por las educadoras tras cada una de las actividades realizadas en los días anteriores.

6.5.3. Tercera fase

SESIÓN 27 y 28

Durante esta primera sesión de la tercera fase del proyecto la actividad principal consistirá en que los/as niños/as encuentren el carril bici más cercano al Campus de la Yutera y una vez lo hayan encontrado, comenzarán a realizarlo en fila y caminando hasta llegar a la primera entrada del parque Rivera Sur, donde dispondrán de tiempo libre y se realizará la asamblea final. En la sesión 28 realizarán este mismo recorrido montados en bicicleta.

A partir de esta sesión, todas se realizarán por completo en el carril bici y sus proximidades (excepto si las condiciones meteorológicas lo impiden) menos la asamblea inicial (que se realizará en las instalaciones exteriores del campus de la Yutera), el calentamiento y la asamblea final (que tendrán lugar en el parque Rivera Sur).

SESIÓN 29 y 30

De nuevo, en la sesión 29 los/as usuarios/as transitarán por el carril bici en grupo y caminando. Sin embargo, en este caso el trayecto se alargará hasta la segunda entrada del parque Rivera Sur (yendo por el carril bici desde la Yutera), donde podrán jugar en su tiempo libre y realizar la asamblea final.

Con respecto a la sesión 30, se realizará de nuevo este trayecto pero, esta vez lo harán montados en su bicicleta y poniendo en práctica los conocimientos que han adquirido hasta el momento.

SESIÓN 31 y 32

En la sesión 31, recorrerán el carril bici caminando hasta Avenida Isla Dos Aguas, a la altura de la Iglesia de San Miguel, donde tendrá lugar el juego libre en las zonas ajardinadas y la asamblea final. Ésta será la preparación para que, en la sesión 32 puedan realizar este mismo recorrido en bicicleta.

SESIÓN 33, 34, 35 y 36

En la sesión 33, caminarán por el carril bici desde el Campus Universitario de la Yutera hasta el Parque del Sotillo, lugar donde se llevará a cabo el juego libre y la asamblea final. Por último, durante las últimas 3 sesiones, harán este mismo recorrido en bicicleta.

6.6. MÉTODOS DE EVALUACIÓN

Al igual que en el proyecto de “Coopedaleando”, cada participante en este proyecto tendrá unas fichas de evaluación. Es decir, se llevará un seguimiento personalizado de cada uno/a de ellos/as.

Por otra parte, al ser una continuación y ampliación del proyecto anteriormente mencionado, seguirían realizándose las fichas de evaluación de “logros y dificultades” y también, la tabla que analiza aspectos como la atención, la relación con el grupo, el nivel de autonomía, el cuidado de material, etc. Considero que esto es interesante ya que de esta forma pueden verse los avances progresivos de los/as niños/as que hayan participado en ambos proyectos, tanto en aspectos físicos como también de aprendizaje y de relación social.

En este proyecto se realizarán otras evaluaciones específicas, que hacen referencia a los contenidos que se van abordando y practicando en las diferentes fases del mismo. De esta forma, durante la primera fase se evaluarán los siguientes aspectos:

PRIMERA FASE			
Nombre del participante: _____			
Nº Sesión: _____ Fecha: _____	Poco	Medio	Mucho
Participa de forma activa en las actividades			
Utiliza el freno para detener la bicicleta			
Sabe frenar progresivamente			
Frena cuándo y/o dónde se le indica			
Presta atención al lugar donde se sitúan los obstáculos			
Saben evitar los obstáculos			
Curvas: dirige la bicicleta hacia el lugar correcto			

Conoce el procedimiento para realizar las curvas cerradas			
Mantiene el equilibrio montado en la bicicleta al reducir la velocidad			
Sabe subir rampas			
Conoce el procedimiento para subir rampas			
Sabe bajar rampas			
Conoce el procedimiento para bajar rampas			
Observaciones:			

Las fichas de evaluaciones que hacen referencia a las actividades de la segunda fase son las siguientes:

SEGUNDA FASE (comprensión del contenido)			
Nombre del participante: _____			
Nº Sesión: _____ Fecha: _____	SI	NO	
Atiende durante la explicación teórica de las señales viales			
Comprende la función que tiene la señalización vial			
Sabe cuál es el significado de las señales			
Comprende la diferencia que hay entre las señales de obligación, prohibición y peligro en cuanto a su forma			
Comprende la diferencia que hay entre las señales de obligación, prohibición y peligro en cuanto a su significado			
Reacciona ante las señales de forma correcta (andando)			
Reacciona ante las señales de forma correcta (corriendo)			
Reacciona ante las señales de forma correcta (en bicicleta)			
Es autónomo/a reaccionando ante las señales			
Observaciones:			

SEGUNDA FASE (técnicas de aprendizaje)			
Nombre del participante: _____			
Nº Sesión: _____ Fecha: _____	SI	NO	

Es autónomo a la hora de aprender las señales		
Comprende el significado de la señal con pictograma		
Comprende el significado de la señal sin pictograma		
Aprende por medio de la repetición de la teoría		
Aprende por medio de la puesta en práctica		
Aprende a reaccionar ante las señales por imitación de sus compañeros/as		
Observaciones:		

Por último, los aspectos que se evaluarán a partir de las actividades de la tercera fase del proyecto serán:

TERCERA FASE			
Nombre del participante: _____			
Nº Sesión: _____ Fecha: _____	Poco	Medio	Mucho
Conoce las señales referentes al carril bici			
Aplica los conocimientos que ha aprendido en actividades anteriores			
Cumple las normas fijadas para estas actividades			
Influye en su actitud los estímulos externos			
Se relaciona con sus compañeros/as			
Imita las acciones de la figura de referencia (la educadora)			
Respeto a las demás personas que circulan por el carril bici			
Respeto el medio ambiente			
Observaciones:			

7. CONCLUSIONES

7.1. CONCLUSIONES SOBRE EL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL

En estos cuatro años como estudiante de Grado de Educación Social, además de romper con los estereotipos y prejuicios sociales con los que comencé esta nueva etapa, he aprendido por medio de las diferentes asignaturas, a realizar intervenciones con diferentes colectivos, utilizando para ello, las metodologías socioeducativas más adecuadas en cada momento. Además, gracias a todo ello, he ido adquiriendo progresivamente los valores que caracterizan a esta figura profesional, como son: la responsabilidad, la empatía, la constancia, la reflexión, etc.

Por otra parte, a través de estos años de grado, he adquirido los conocimientos necesarios para poder realizar este TFG, como es el hecho de saber documentarme utilizando fuentes fiables, expresar y argumentar de forma correcta mis ideas, conseguir aplicar las metodologías adecuadas en cada situación, gestionar los recursos, demostrar la viabilidad del proyecto, etc.

Fue con la llegada del Prácticum Generalista y el Prácticum de Profundización, cuando pude poner en práctica todo lo que había aprendiendo hasta el momento, además de observar, experimentar y aprender las funciones de un/a profesional de la Educación Social en diferentes instituciones. Es por esta razón por la que considero que existe una adecuada coordinación entre los aprendizajes teóricos y prácticos que se imparten en este grado, facilitando nuestra futura adaptación a la vida laboral.

Considero importante que cada vez más se esté introduciendo la profesión de educación social tanto en los Servicios Sociales como en el ámbito de la educación en general, ya que desde esta profesión, se trabaja con multitud de colectivos y en diferentes situaciones, teniendo como principales funciones ser una figura de referencia y apoyo, realizar intervenciones adaptadas a las capacidades de sus destinatarios y cubrir así las necesidades de los/as mismos/as, orientar y sensibilizar a la sociedad con el fin de conseguir la inclusión de todos los colectivos y, un largo etcétera.

7.2. CONCLUSIONES SOBRE EL TFG

Considero que la elaboración de este TFG comenzó el primer día que acudí a la actividad de “Coopedaleando” para realizar la investigación y evaluación del mismo (el día veinticinco de septiembre de dos mil quince) ya que finalmente he utilizado esta información para realizar el presente documento, con el que pongo fin a mi etapa como estudiante de Grado de Educación Social.

Por otra parte, algo que también ha enriquecido enormemente las metodologías educativas y actividades del mismo, ha sido la experiencia que adquirí en la Asociación Autismo Palencia y más concretamente, el contacto directo con sus usuarios/as y sus profesionales, durante la elaboración de mi investigación y el Prácticum de Profundización.

Es cierto que, a la hora de documentarme, ha sido complicado encontrar proyectos en los que relacionen Trastorno del Espectro Autista con actividad física y los que se encuentran, persiguen unos objetivos a nivel físico y terapéutico (mejorar la motricidad, la coordinación, la lateralidad, el equilibrio, etc.). Sin embargo, en mi caso, he decidido aprovechar una actividad que a los/as niños/as les gusta, como es montar en bicicleta, para centrarme, más que en los aspectos físicos de la misma, en los beneficios que se pueden obtener a nivel tanto psicológico como social.

La manera de romper los estereotipos y prejuicios que socialmente se asocian con este colectivo, es demostrar que son personas capaces de realizar cualquier actividad si se adapta su contenido y metodología, a las capacidades y sintomatologías que presentan.

Considero que he demostrado por medio de mi investigación y mi experiencia con el colectivo durante estos últimos nueve meses, que esta es una propuesta viable y que se adapta a la realidad del colectivo. Además, he adaptado el material, la metodología y las actividades a las necesidades que presenta, con el fin de que puedan cumplirse los objetivos planteados en el proyecto.

Por último, desde el punto de vista de la educación social, me he centrado en conseguir la inclusión de este colectivo en la sociedad en la que vive, por medio de involucrarles en actividades realizadas de forma cotidiana en lugares públicos, dando a conocer el trastorno y sensibilizando así a la población.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

8.1. BIBLIOGRAFÍA

ALONSO, J. (2012). Deporte para niños con TEA. Autismo Diario. (Consultado el 18/12/2015) Disponible en: <http://autismodiario.org/2012/05/10/deporte-para-ninos-con-tea/>

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. (2013) Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-5. Editorial Médica Panamericana. Madrid.

ASALE, R. (2015). Autismo. Diccionario de la lengua española. (Consultado el 25/09/2015) Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=4QrvrKS>

ASALE, R. (2016). Ocio. Diccionario de la lengua española. (Consultado el 06/06/2016) Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=QrvsNB1>

Autismo | Investigación De La Genética Del Autismo Tip: Los cromosomas asociados con trastornos del espectro autista. (2016). Autism.lifetips.com. (Consultado el 03/04/2016) Disponible en: <http://autism.lifetips.com/es/tip/128690/autism-genetics-research/autism-genetics-research/los-cromosomas-asociados-con-trastornos-del-espectro-autista.html>

BECKER, B. (2016). ¿Qué es PECS?. Pecs-spain.com. (Consultado el 20/04/2016) Disponible en: <http://www.pecs-spain.com/pecs.php>

BENÍTEZ PERAL, MARÍA. CARRASCO LOZANO, LAURA. (2011) “El entorno Urbano como recurso didáctico para el aprendizaje de la autonomía, socialización y comunicación del alumnado TEA”. EA, Escuela Abierta: revista de Investigación Educativa. Núm. 14, ISSN: 1138-6908. España. (Consultado el 16/04/2016) Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3896787>

BISHOP, D.V.M. (1989) Autismo, síndrome de asperger y trastorno semántico-pragmático: ¿Dónde están los límites?. British Journal of Disorders of Communication. Núm. 24 107-121. Manchester, Inglaterra. (Consultado el 26/09/2015) Disponible en:

<http://autismodiario.org/2007/06/27/autismo-sindrome-de-asperger-y-trastorno-semantico-pragmatico%C2%BFdonde-estanolos-limites/>

EDUCACIÓN VIAL PARA NIÑOS CON TEA. (2016). Educación Vial para niños con TEA. (Consultado el 20/04/2016) Disponible en: <http://pictoaplicaciones.com/blog/educacion-vial-para-ninos-con-tea/>

GONZÁLEZ PEÑA, P. VALLE LORENZO, M. (2006). La educación en valores desde el área de Educación Física: una propuesta práctica para Educación Primaria. *Efdeportes.Com*, 101(11). (Consultado el 20/04/2016) Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd101/valor.htm>.

Las dificultades con las habilidades motoras empeoran los problemas sociales de las personas autistas. (2013). *ConsumerHealthDay*. (Consultado el 18/12/2015) Disponible en: <https://consumer.healthday.com/cognitive-and-neurological-health-information-26/autism-news-51/las-dificultades-con-las-habilidades-motoras-empeoran-los-problemas-sociales-de-las-personas-autistas-678061.html>

MANSO PÉREZ, L. (2016). Efectos de la Actividad Física en niños con Trastorno del Espectro Autista (grado). Universidad de La Coruña.

MANSO PÉREZ, V. (2014). Educación vial para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Dirección General de Tráfico (DGT). Madrid.

MELERO JAÉN, BELÉN. ROMERO RODRÍGUEZ, FÁTIMA. ANDRÉS MARTÍNEZ, NURIA. (2008) “Alumnos con autismo o graves trastornos de la personalidad”. *Innovación y Experiencias Educativas*. Núm. 12 (noviembre) 1, ISSN: 1988-6047. Granada, España. (Consultado el 26/09/2015) Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_12/VARIOS_AUTISMO.pdf

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. (1992) Clasificación Internacional de Enfermedades CIE-10. Editor. Madrid

PRIETO PRIETO, F. (2014). Propuesta de Actividades para la Asociación Convivir con el Autismo. *Convivir con el Autismo*. (Consultado el 18/12/2015) Disponible en:

<http://www.convivirconelautismo.com/wp-content/uploads/BENEFICIOS-DEL-DEPORTE.pdf>

Regulation promotes sustained physical activity. *Adapted Physical Activity Quarterly: APAQ*, 27(3), 226-241 (Consultado el 06/04/2016) Disponible en: <http://journals.humankinetics.com/apaq-back-issues/apaqvolum27issue3july/cyclingforstudentswithasdsselfregulationpromotessustainedphysicalactivity>

Tipos o grados de autismo infantil - Etapa Infantil. (2015). Etapa Infantil. (Consultado el 08/04/2016) Disponible en: <http://www.etapainfantil.com/tipos-o-grados-de-autismo-infantil>

TODD, T. REID, G. BUTLER-KISBER, L. (2010). Cycling for students with ASD: Self

TORTOSA NICOLÁS, F. (2016). Intervención educativa en el alumnado con Trastornos del Espectro Autista. (Consultado el 09/11/2015) Disponible en: <http://www.psie.cop.es/uploads/murcia/Intervenci%C3%B3n%20TEA.pdf>

VILLALBA URBANEJA, I. (2015) Coopedaleando: ocio y actividad física para personas con TEA. Uvadoc.uva.es. (Consultado el 20/09/2015) Disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/15899>

VILLALBA URBANEJA, I. BORES CALLE, N. (2014). "Coopedaleando", un proyecto de ocio y deporte. *Diario Palentino*, p. 13.

VILLALBA URBANEJA, I. BORES CALLE, N. (2014). "Coopedaleando": una actividad física en bicicleta para niños y niñas con Trastornos del Espectro Autista. I Congreso Internacional De Actividade Física.

VILLALBA URBANEJA, I. BORES CALLE, N. (2015). "Coopedaleando": una actividad física en bicicleta para niños y niñas con Trastornos del Espectro Autista. *E-Balonmano.Com: Revista De Ciencias Del Deporte*, 11(2), 201-202. (Consultado el 03/06/2016) Disponible en: http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/article/view/284/pdf_41

VILLALBA URBANEJA, I. BORES CALLE, N. (2015). Un proyecto de ocio y actividad física para personas con trastornos del espectro autista (TEA): Coopedaendo. Tabanque: Revista Pedagógica De La Facultad De Educación De Palencia, 28, 167-182. (Consultado el 03/06/2016) Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5073808>

VIZUETE, M. (2009). Las actividades físicas como educación y como agente de salud. E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte, 5(1), 5-18. (Consultado el 07/05/2016) Disponible en: www.e-balonmano.com/revista/v5n1/v5-n1-a1.pdf

8.2. WEBGRAFÍA

Asociación Autismo Palencia: <http://autismopalencia.blogspot.com.es/> (Consultado el 13/11/2015)

Autismo Diario: <https://autismodiario.org/> (Consultado el 29/10/2015)

Confederación Española de Autismo (FESPAU): <http://www.fespau.es/index.html> (Consultada el 17/10/2015)

EFDeportes.com: <http://www.efdeportes.com/> (Consultado el 21/12/2015)

EspectroAutista.info: <http://espectroautista.info/index.html> (Consultada el 20/09/2015)

Federación ASPERGER España: <http://www.asperger.es/> (Consultado el 20/11/2015)

9. ANEXOS

**9.1. ANEXO 1: INVESTIGACIÓN “LA FUNCIÓN DEL
DUCADOR/A SOCIAL EN EL PROYECTO COOPEDALEANDO”**

**9.2. ANEXO 2: PROYECTO “ACTIVIDADES Y JUEGOS PARA
APRENDER LAS SEÑALES VIALES”**

9.1. ANEXO 1:

**INVESTIGACIÓN “LA FUNCIÓN DEL DUCADOR/A SOCIAL EN
EL PROYECTO COOPEDALEANDO”**



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

LA FUNCIÓN DEL EDUCADOR/A SOCIAL EN EL PROYECTO “COOPEDALEANDO”

CUARTO CURSO
GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

Autor/a:
BÁRBARA DE MERLO SILVESTRE

Asignatura: EDUCACIÓN FÍSICA ADAPTADA A DIFERENTES COLECTIVOS

Profesor: NICOLAS BORES CALLE

CURSO 2015-2016

RESUMEN

Este trabajo consiste en analizar la función que tiene la figura del educador/a social en el proyecto “Coopedaleando”, destacando los puntos fuertes y débiles del mismo/a y, al mismo tiempo, conocer y enumerar los beneficios que la actividad física produce en los participantes que son, en este caso, niños con edades comprendidas entre los 4 y los 19 años y, cuyas capacidades son muy diferentes entre ellos.

Por medio de este proyecto se trabaja el ocio y la actividad física con estos niños afectados por el Trastorno del Espectro Autista (TEA) que forman parte de la Asociación Autismo Palencia y, lo hace por medio de la utilización de las bicicletas y la realización de diferentes actividades con las mismas. El principal objetivo que se persigue en él, es trabajar la socialización y las habilidades sociales, al mismo tiempo que practican esta actividad para mejorar su psicomotricidad y otros aspectos como la atención, la concentración, etc.

ÍNDICE

RESUMEN	53
1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	58
3. OBJETIVOS.....	60
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	9
4.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	10
4.1.1. Historia del Autismo.....	10
4.1.2. El Autismo en el DSM y el CIE.....	10
4.1.3. Síndrome de Asperger.....	13
4.2. TEA y Actividad Física.....	20
4.2.1. Beneficios de la Actividad Física en las capacidades motoras de personas con TEA.....	20
4.2.2. Beneficios de la Actividad Física en las relaciones sociales.....	21
4.2.3. Beneficios de la Actividad Física en el lenguaje y la comunicación.....	67
4.2.4. Beneficios de la Actividad Física sobre las conductas estereotipadas.....	22
4.3. Educación Social.....	68
4.3.1. La Educación Social y el TEA.....	69
4.3.2. Actividad Física y Educación Social.....	70
5. METODOLOGÍA.....	72
5.1. Asociación Autismo Palencia.....	72
5.2. “Coopedaleando”.....	72
5.3. Investigación.....	73
6. DATOS.....	76
6.1. Función de la Educadora Social:.....	76

6.2. “Coopedaleando” un proyecto de Educación Social	78
6.3. Observaciones con respecto a los participantes:	83
7. CONCLUSIONES.....	86
8. BIBLIOGRAFÍA	88

1. INTRODUCCIÓN

En esta asignatura de Actividad Física Adaptada a Diferentes Colectivos (la cual está valorada en seis créditos ECTS y tiene una duración de seis meses), se nos ha dado la oportunidad de participar en proyectos que ya se están llevando a cabo y/o crear otros nuevos dentro de varias instituciones o asociaciones, con el fin de que aprendamos a conseguir los objetivos que persigue la educación social, por medio de trabajar la actividad física con todos y cada uno de los colectivos de la sociedad.

En mi caso, he realizado una observación minuciosa y un análisis posterior del proyecto de ocio y actividad física “Coopedaleando” (tanto del proyecto en papel como de la puesta en práctica de la actividad) que lleva a cabo la Asociación Autismo Palencia, con el fin de realizar una investigación cualitativa acerca del papel que desempeña, en este caso, la educadora social dentro del mismo y los beneficios que obtienen los participantes.

El proyecto “Coopedaleando” forma parte del programa de actividades que ofrece esta asociación y, consiste en trabajar la actividad física con el colectivo de personas con TEA por medio de la utilización de la bicicleta. La principal cuestión que trato de responder es: “¿qué aspectos son los que hacen que este proyecto sea una intervención educativa y no de ocio?”.

Los pasos que he seguido para la realización de esta investigación cualitativa han sido:

- En primer lugar, he concretado el objeto de estudio que, en mi caso han sido dos: por una parte, la función que tiene la educadora social dentro del proyecto y, por otra parte, la repercusión que tiene la actividad física con bicicletas (en lo que respecta a los aspectos sociales) en el colectivo destinatario del proyecto.
- En segundo lugar, he realizado un boceto con todas las partes de mi investigación, es decir, los métodos a través de los cuales iba a recaudar la información, las pautas para la interpretación de los recursos recaudados (audiovisuales, entrevistas, observación...), los puntos o apartados que iba a tener este trabajo y lo que quería tratar en cada uno de ellos, etc. Y, posteriormente, poco a poco fui documentándome y formándome por medio de toda la información que encontré relacionada con en el tema elegido.
- En tercer lugar, lleve a cabo el proceso de recogida de datos. Los medios a través de los cuales he realizado esta recogida han sido las entrevistas con la

educadora social del centro, la charla informativa, la observación interna y participante en el proyecto y la complementaria realización de un cuaderno de campo.

- En cuarto lugar, realicé el análisis e interpretación de los datos recogidos, contrastándolos y verificándolos con estudios, artículos, autores...que tratan este tema concreto u otros similares.
- Y, por último, he llevado a cabo la redacción de este trabajo en el que aparecen, en sus diferentes apartados, todo lo referente a esta investigación.

Por último me gustaría comentar que, en el tiempo en el que he realizado la observación, los participantes en las actividades del proyecto han sido varones en su totalidad por lo que, a partir de ahora me referiré únicamente al sexo masculino.

A continuación y a lo largo del trabajo, explicaré porqué he elegido este tema para el mismo, los objetivos que pretendo conseguir a través de mi investigación, una fundamentación teórica basada en estudios, autores, artículos, etc. Seguidamente incorporaré la metodología de trabajo que he seguido y que he utilizado para realizar la investigación, los datos generales que he obtenido a través de la observación, las conclusiones finales junto con mi opinión personal y finalmente, la bibliografía y webgrafía consultada.

2. JUSTIFICACIÓN

Durante los tres años de formación como educadores sociales que hemos recibido, hemos estudiado, analizado y realizado propuestas de intervención para una gran variedad de colectivos sociales y, sin embargo, esta formación se queda un poco escasa a la hora de profundizar en muchos de ellos. Este es el caso del Trastorno del Espectro Autista, también conocido como TEA, el cual hemos comenzado a abordar por primera vez en el cuarto y último curso del grado.

Es este último verano cuando comienzo a formar parte del grupo de voluntarios/as de Cruz Roja Española (CRE) que amenizan una ludoteca de verano, la cual cuenta con un gran número de niños y niñas en riesgo de exclusión social. Comienzo a interesarme por este trastorno cuando, tras varias semanas en el proyecto, se incorpora un niño de 8 años con Autismo.

Debido a mi formación como educadora social se me asigna la tarea de organizar y crear actividades para trabajar con él y, es en este momento cuando comienzo a investigar y documentarme sobre las características del trastorno (su historia, causas, sintomatología, experiencias reales...) y también centro mi atención en las posibles intervenciones educativas y lúdicas para, poco a poco, ir reuniendo esas ideas en un único proyecto para trabajar con el menor.

Fue esta experiencia tan enriquecedora la que hizo que comenzara a interesarme por este trastorno y por ello, cuando en esta asignatura de Actividad Física Adaptada a Diferentes Colectivos se me presentó la oportunidad de realizar este trabajo en la Asociación Autismo Palencia no dude en elegirlo.

Tras comenzar a asistir a la actividad, fueron varias las ideas que yo me planteé como tema para este trabajo (como fue por ejemplo, realizar una propuesta de mejora modificando el contenido de la misma o transformarla en una actividad en la que los participantes pudieran experimentar una relación social con personas ajenas a la asociación). Sin embargo, por medio de la observación y alguna breve intervención en la actividad, me hice la siguiente pregunta: “¿Cuál es la labor concreta que realiza, en este caso, la educadora social?”.

Considero importante e interesante responder a esta cuestión ya que nosotros/as, como estudiantes del Grado en Educación Social, podemos y tenemos la oportunidad de

aprender y dejarnos enseñar por las personas ya graduadas y que se encuentran trabajando en diferentes proyectos y colectivos sociales. Es por esta razón por la que he decidido dejarme enseñar por alguien con experiencia en el colectivo de personas con TEA y, cuyo trabajo está obteniendo resultados beneficiosos para ellos/as.

3.OBJETIVOS

- Conocer y analizar el trabajo que realiza la figura del/de la educador/a social dentro de un proyecto de actividad física destinado a trabajar con personas con TEA.
- Argumentar por qué es necesaria esta figura dentro de este proyecto, evidenciando lo que aporta su trabajo al mismo.
- Describir los beneficios que produce la actividad física en el colectivo afectado por el TEA.
- Aprender a realizar y dirigir proyectos de educación social, al mismo tiempo que aprendo las características de las personas con TEA por medio de la observación.
- Poner en práctica las técnicas de recogida de información que nos han ido enseñando a lo largo del grado y, aprender a realizar una investigación y evaluación de proyectos que ya se están llevando a cabo.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

4.1.1. Historia del Autismo

El término Autismo tiene su origen en dos palabras procedentes del griego que son: *autos*, que significa “en uno mismo”, e *ismos* que significa “forma de ser”. Eugen Bleuler, un psiquiatra suizo cuyas investigaciones estaban destinadas a ampliar los conocimientos sobre las enfermedades mentales, fue el creador de este término en 1911 y, lo utilizó para describir un síntoma de la esquizofrenia que consistía en la dificultad o imposibilidad del individuo para comunicarse con los demás.

Sin embargo, la primera persona en aportar una definición del Autismo fue el psiquiatra austriaco Leo Kanner en el año 1943 bajo el nombre de “Autismo infantil precoz”. Él lo define como la “retirada de todo contacto con personas, un deseo obsesivo de preservar la identidad, una relación muy hábil con los objetos, la presentación de una fisonomía muy inteligente y pensativa, además de mutismo o de un tipo de lenguaje que no parece destinado a la comunicación interpersonal”. Esta definición la obtuvo a partir del estudio y el análisis de 11 casos clínicos reales, entre los que se encontraban 8 niños y 3 niñas.

Pero Kanner no fue el único en definir el término Autismo sino que, profundizando en las investigaciones de este, en el año 1977 Rutter lo define como un síndrome de conducta que se caracteriza por: la incapacidad que presenta el individuo ante las relaciones sociales, la alteración del lenguaje (ya sea retraso, la dificultad de comprensión, ecolalia o el hecho de no utilizar la primera persona para referirse a uno/a mismo/a remplazándolo por la tercera persona del singular), conductas compulsivas y estereotipadas y, por último, asegura que es un trastorno que aparece antes de los treinta meses después del nacimiento del niño/a.

Actualmente, el Autismo es conocido como un trastorno profundo del desarrollo que supone alteraciones importantes en el comportamiento y lenguaje del individuo que lo padece y, su prevalencia en la población es de entre 15 y 20 casos por cada 10000 habitantes y se sabe también que los niños tienen cinco veces más posibilidades de tener Autismo que las niñas.

Con respecto a sus causas, son muchos los investigadores que han tratado de encontrar una explicación o unos factores que produzcan este trastorno pero finalmente no han conseguido resultados concretos, sin embargo, las teorías que se han propuesto son dos: las causas psicosociales y las causas orgánicas.

Las causas psicosociales hacen referencia a que, pasado un tiempo del nacimiento del individuo, este se ve influido por los factores sociales de su entorno más cercano, es decir, el trastorno es la consecuencia de que alguna de las personas que le rodean sufra alteración de la conducta, la personalidad y/o dificultades a la hora de relacionarse con los demás o, también puede ser producido por conductas de sobreprotección o rechazo familiar con respecto al individuo que padece el trastorno.

Por otra parte, encontramos las causas orgánicas en las que se defiende el hecho de que las causas del Autismo son los factores genéticos o los factores prenatales (anterior al parto) y perinatales (posterior al parto) como pueden ser: problemas en el Sistema Nervioso Central (SNC), anomalías o disfunciones cerebrales, inmadurez física y psicológica, desordenes metabólicos, etc.

Otro aspecto que podemos destacar del Autismo es el lenguaje ya que, es a partir de los dos años cuando un individuo con este trastorno comienza a utilizar el lenguaje en el caso de que lo desarrollen ya que, el 50% de los casos clínicos que utilizó Kanner para su estudio, no lo desarrollaron.

Las alteraciones más comunes que sufre un sujeto con Autismo en el lenguaje son: la dificultad en la formación de frases, no saber los vocablos, la repetición de sus propias palabras o de las emitidas por otras personas (ecolalia), problemas a la hora de utilizar los elementos prosódicos (acentos, tono, entonación...), incapacidad para decir de forma ordenada sus ideas, cambios pronominales, uso continuado de la expresión “no”, etc.

4.1.2. El Autismo en el DSM y el CIE

El Autismo no fue clasificado como un trastorno en sí hasta la publicación de la tercera edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III) en 1981, cuando recibe el nombre de Autismo Infantil y su causa se atribuye a un trastorno del desarrollo. Anteriormente, en el DSM-I y el DSM-II el autismo estaba incluido dentro del Trastorno de Esquizofrenia.

Con la llegada del DSM-III R (la revisión del DSM-III), se sustituyó este nombre por el de Trastorno Autista y con la publicación del DSM-IV en 1994, se comienza a usar el término Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) en el que podemos encontrar otras 4 categorías a mayores del Autismo que son: el Síndrome de Asperger, el Síndrome de Rett, el Trastorno Desintegrativo de la Infancia y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado. Además, en este manual se especifican las características propias de un diagnóstico de Autismo y son: alteraciones en las relaciones sociales, alteraciones en la comunicación y comportamientos y actividades e intereses restringidos, restrictivos y estereotipados.

Finalmente, en el año 2013 con la última publicación del DSM hasta el momento, el DSM-V, el Autismo pasa a situarse dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA) junto con el Síndrome de Asperger, incluidos a su vez dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo.

Sin embargo, el DSM no es el único documento en el que se puede encontrar información sobre autismo, sino que la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha establecido un sistema de Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), en inglés International Classification of Diseases (ICD), en el que también se van actualizando los datos obtenidos a partir de estudios e investigaciones y, cuya versión más reciente es la décima (CIE-10), publicada en el año 1992 y, cuyos datos sobre el Autismo son similares a los del DSM-V.

Ambos también coinciden en que los síntomas del Autismo aparecen ya en el primer año de vida del sujeto o lactante, entre los 18 y 24 meses, es decir, en la infancia más temprana.

Según el CIE-10, los síntomas del Autismo durante el primer año de vida del sujeto son: mostrar poco interés por el entorno, permanecer mucho tiempo sin necesidad de atención, no responder a los abrazos o gestos maternos, no sonreír ni mostrar alegría pasados 4 meses desde el nacimiento del mismo, no reconocer a sus familiares, mostrarse indiferente hacia los juegos o juguetes, llorar durante un largo periodo de tiempo sin motivo alguno y no mostrar ningún tipo de respuesta al escuchar su nombre. Sin embargo, por lo general, el motivo de la primera consulta clínica del niño/a es debido al retraso en el desarrollo del lenguaje y no por los trastornos de conducta.

Con respecto a los síntomas que puede sufrir desde el segundo año en adelante, el CIE destaca los siguientes: no mostrar respuesta emocional hacia sus familiares, falta o

ausencia completa de comunicación verbal o contacto visual, utilización frecuente de movimientos repetitivos, no responder ante el dolor, llorar sin motivo aparente, demora a la hora de aprender hábitos básicos, etc.

Todos estos síntomas pueden mantenerse una vez que el sujeto alcanza la edad adulta, aunque también pueden añadirse los siguientes síntomas: no relacionarse con otras personas, mantener hábitos de forma compulsiva, aparición de las llamadas “crisis” o lo que es lo mismo tendencias violentas contra sí mismo (autoagresivas) o contra su entorno (heteroagresivas), etc.

4.1.3. Síndrome de Asperger

Al mismo tiempo que Leo Kanner realizó una primera definición del término Autismo (1943), Hans Asperger (un psiquiatra y pediatra procedente de Austria) creó el término “psicopatía autista” que hace referencia a “un trastorno antisocial de la personalidad”, es decir, “aislamiento social voluntario” (Wikipedia, 2015).

La creación de este término y la posterior definición tenía su fundamento en el estudio de cuatro casos clínicos de niños/as que acudían a su clínica por presentar problemas a la hora de relacionarse con los demás. Lo que pudo observar en estos/as niños/as fue que tenían dificultad o incluso incapacidad para comunicarse de forma no verbal, no mostraban empatía con las personas que les rodeaban, físicamente mostraban problemas para desenvolverse en los espacios y, algo que le llamó la atención fue que estos sujetos presentaban una gran capacidad cognitiva. Es por esta razón por la que denominaba a sus pacientes de estudio “pequeños maestros”.

Asperger fue un hombre que luchó contra las políticas sociales nazis que buscaban la perfección de la raza humana y, por ello, condenaba a las personas discapacitadas mentales. Con el fin de proteger a las personas con Autismo publicó: “estamos convencidos (...) de que las personas autistas tienen su lugar en el organismo de la comunidad social. Cumplen su papel, quizás mejor que lo que cualquier otro podría hacerlo”.

Sin embargo, en el incendio de su clínica se perdieron todas sus investigaciones acerca de este trastorno, quedando como algo totalmente desconocido para la comunidad de psiquiatría.

Fue cincuenta años más tarde, en el año 1981 cuando, en un artículo de una revista de psiquiatría y psicología, la psiquiatra británica Lorna Wing (y madre de una niña

autista) utiliza por primera vez el término Asperger para referirse a esa “psicopatía autista” que años antes había descrito este autor.

Fue reconocido internacionalmente en el año 1994 cuando se publica la cuarta edición del Manual Estadístico de Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM-IV) y es por ello por lo que el Síndrome de Asperger es algo prácticamente nuevo dentro del Trastorno del Espectro Autista.

Por el centenario del nacimiento de Hans Asperger y tras cumplirse cincuenta años de la creación del término por Lorna Wing, el año 2006 fue considerado como el “Año Internacional del Síndrome de Asperger” y, un año más tarde, se declaró el día 18 de febrero como el Día Internacional del Asperger en recuerdo del nacimiento del mismo.

4.2. TEA y Actividad Física

Es cierto que hasta el momento no se ha encontrado una cura para el TEA, sin embargo existen una serie de tratamientos específicos que producen mejoras en la sintomatología de las personas que lo padecen. Algunos de estos tratamientos (los que han resultado ser más eficaces) son las terapias conductuales y de comunicación y, dentro de ellas podemos encontrar la práctica de la actividad física.

Son muchos los especialistas en el tema que aseguran que la actividad física produce grandes beneficios en varios de los aspectos que caracterizan a este trastorno: las capacidades motoras, la dificultad o incapacidad que muestran hacia las relaciones sociales, las alteraciones en la comunicación y el lenguaje y, por último, las conductas estereotipadas.

4.2.1. Beneficios de la Actividad Física en las capacidades motoras de personas con TEA

Megan MacDonald, profesora del Colegio de Ciencias de la Salud y Humanas en la Universidad Estatal de Oregón, realizó un estudio en el que participaron 150 niños/as (de los cuales 110 padecían TEA y 49 no lo padecían) con edades comprendidas entre uno y tres años.

A partir de este estudio comprobó cómo este trastorno dificulta la adquisición y el desarrollo de las habilidades finas en los bebés, como son coger objetos pequeños, apretar un botón, etc. habiendo un año de diferencia entre la adquisición de esta

habilidad en los/as niños/as sin trastorno y los niños/as con TEA; pero también en las habilidades motoras gruesas que se adquieren según va creciendo el individuo como son correr, saltar, etc. existiendo, en este caso, seis meses de diferencia entre niños/as sin trastorno y niños/as con TEA.

Sin embargo, MacDonald aseguró que esta demora en la adquisición de las habilidades finas y gruesas no era debida a un retraso intelectual y que *“no es mucho si hablamos de niños más mayores, pero para niños de entre uno y tres años, se trata de un déficit sustancial de casi un tercio del tiempo de su vida (...) a esa edad son como pequeñas esponjas: les podemos enseñar habilidades motoras”*. A través de esta última frase, esta profesora recomendaba a los padres y madres de los menores con este trastorno la utilización de programas de actividad física adaptados.

Por otra parte, según un estudio de Svenny Kopp (profesor de la Universidad de Gothenburg), los/as niños/as con TEA y Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) suelen presentar problemas en la coordinación entre el lado izquierdo y derecho del cuerpo y/o entre extremidades superiores e inferiores, siendo este un hecho que afecta en su vida cotidiana.

Por estas razones han sido varias las personas que han utilizado la actividad física de diferentes formas, pero todas ellas con un mismo fin: conseguir una mejora en las habilidades motoras de los/as niños/as con TEA (ya que este trabajo resulta más eficaz si se trabaja desde la edad temprana) para que puedan llegar a desenvolverse en su vida cotidiana sin problema alguno.

Alguna de estas actividades han sido: montar a caballo y sus beneficios en las capacidades motoras y sensoriales, actividades acuáticas que mejoran la movilidad de las extremidades superiores e inferiores, además de la fuerza, la flexibilidad, la coordinación, etc.

4.2.2. Beneficios de la Actividad Física en las relaciones sociales

Otro de los resultados que se obtuvo a través del estudio de Megan McDonald fue que los/as niños/as que dominaban sus habilidades motoras, presentaban a su vez unas habilidades sociales y de comunicación más eficaces para establecer relaciones sociales y, por el contrario, los/as que presentaban dificultad en la utilización de sus habilidades motoras tenían dificultad también en su relación con otras personas.

Este hecho también ocurría en las actividades acuáticas que formaban parte del estudio de Darcy Vonder Hulls, la cual comprobó de primera mano que, el desarrollo de las habilidades motoras corporales es un hecho que facilita la interacción social del individuo con las personas de su entorno.

Por otra parte, se ha comprobado a través de varios estudios (entre los que destaca el de Chien-Yu Pan en el año 2006), que en el tiempo de recreo de la jornada escolar, en la cual los/as niños/as tienen la oportunidad de elegir la actividad que quieren realizar, los/as que padecían TEA, en este caso, preferían jugar solos/as.

4.2.3. Beneficios de la Actividad Física en el lenguaje y la comunicación

Las relaciones sociales dependen en gran medida de la utilización del lenguaje con un fin comunicativo, es por ello por lo que las personas con TEA presentan una mayor dificultad para interaccionar con las personas de su entorno. Son personas que, en algunos casos no desarrollan el lenguaje o que, en caso de que sepan hablar, presentan problemas a la hora de entender las afirmaciones o expresiones de los demás, dificultades para entablar una conversación, etc.

Por esta razón, en 1985 se desarrolló el Sistema de Comunicación por intercambio de imágenes, en inglés *Picture Exchange Communication System* (PECS) el cual, a través de imágenes de acciones, objetos, personas, etc. facilitaba la comunicación del niño/a con los demás y viceversa.

Si este sistema se adapta a la realización de actividad física, por ejemplo, asociando a cada acción o movimiento a desempeñar un dibujo en lo represente, se ayuda a que estas personas con TEA tengan una forma de comunicarse, por lo que da pie e incita a la creación de relaciones sociales del mismo con las personas que le rodean.

4.2.4. Beneficios de la Actividad Física sobre las conductas estereotipadas

Las conductas estereotipadas o estereotipias que en muchas ocasiones utilizan las personas con autismo son comportamientos tipificados que suelen repetir un número de veces, con el fin de expresar lo que sienten en momentos concretos ante algún estímulo sensorial.

Son varios los estudios que buscaron combatir estas conductas estereotipadas por medio de la práctica de actividad física y, en sus resultados obtuvieron grandes beneficios debido a que les ayuda a autocontrolarse.

Este control de impulsos o autocontrol se ha trabajado en estos estudios por medio de la utilización de una práctica tradicional china basada en relación de la mente y el cuerpo, a través de actividades acuáticas, mediante entrenamientos personalizados, etc.

El último estudio que se realizó con respecto a este tema tuvo lugar en el año 2010 y consistía en una actividad de ciclismo que se realizaba durante treinta minutos al día en un periodo continuo de 16 semanas. Los resultados que se observaron en los/as niños/as que participaron en la actividad fue una mayor autorregulación de estas conductas y un cambio de intereses.

4.3. Educación Social

La educación social es una formación pedagógica y, posteriormente una profesión, en la cual la figura del educador social busca la inserción o integración de personas o colectivos en la estructura social que les rodea.

Según Pello Ayerbe Echebarria, entre los objetivos de este profesional se encuentran: informar sobre los servicios educativos y diferentes alternativas para satisfacer sus necesidades, detectar colectivos en riesgo de exclusión social y conocer las herramientas necesarias para intervenir de forma educativa, involucrar a la sociedad que les rodea y a diferentes profesionales en esta intervención para realizar un trabajo coordinado y mejorar las relaciones entre ellos, adoptar un carácter mediador entre estos colectivos y las diferentes instituciones para que puedan acceder al ámbito escolar, laboral, social, etc.

En cuanto a los colectivos con los que trabaja la educación o los ámbitos de intervención son: la animación sociocultural, educación ambiental, educación de personas con necesidades educativas especiales, educación de personas adultas o inmigrantes, intervención con personas drogodependientes, jóvenes y adolescentes en riesgo de exclusión social, ámbito familiar, etc.

4.3.1. La Educación Social y el TEA

Uno de los ámbitos de trabajo de los/as profesionales de la Educación Social es el Trastorno del Espectro Autista pero no sólo es una intervención directa con las personas que lo padecen, sino también con sus familias, su entorno más cercano e incluso la sociedad en general. En este caso voy a centrarme en describir el trabajo que puede realizar la figura del educador/a social con las personas afectadas por este trastorno que es, primordialmente, participar en el tratamiento del mismo junto a otros/as profesionales además de buscar y conseguir su integración en la sociedad en la que vive.

Como ya he mencionado anteriormente, el TEA es un trastorno que se manifiesta de forma distinta en cada persona que lo padece aunque, es cierto que pueden existir síntomas comunes a todas ellas. Es por ello por lo que, desde sus conocimientos y formación, el/la educador/a social puede crear programas y proyectos educativos que se adapten a las necesidades individuales de cada persona o a las necesidades comunes que presenten los integrantes de un grupo, dependiendo del aspecto que se quiera trabajar y de los objetivos que previamente se hayan concretado.

Actualmente, los/as educadores/as sociales que trabajan con este tipo de trastornos (discapacidad intelectual y/o del desarrollo) están poniendo un especial hincapié en el trabajo de la Planificación Centrada en la Persona (PCP). La PCP consiste en apoyar a las personas a crear su propio proyecto de vida a largo plazo en el que se vean reflejadas sus aspiraciones o deseos y no solo en un único contexto (trabajo, familia, etc.), sino que deben verse afectados cuantos más contextos de su vida mejor.

Lo que se busca con este tipo de proyectos es conseguir rescatar y resaltar los puntos fuertes de las personas afectadas y corregir o minimizar sus puntos débiles y que, al igual que todas las demás personas, sean capaces de desarrollar su propia personalidad, tomar decisiones, acatar responsabilidades, etc.

Sin embargo, como asegura el profesor de esta asignatura, Nicolás Bores Calle: “no educa la actividad que se realiza, sino el educador/a” y, es por ello, por lo que esta figura profesional debe de ser capaz de aportar nuevos conocimientos (directa o indirectamente) a las personas con la que trabaja y ser generador/a de situaciones de comunicación y relación social, de superación personal, de toma de decisiones, de

resolución de conflictos a nivel personal y grupal, etc. es decir, fomentar el desarrollo tanto a nivel personal como grupal.

Algo muy importante que el educador/a debe de hacer con las personas con TEA es generar contextos de comunicación entre las personas con las que trabaja, es decir, que tengan algo que contar (aportarles experiencias personales), que sepan cómo contarlo y escuchen a sus compañeros/as (enseñar y trabajar habilidades sociales), que tengan sentimiento de grupo y conciencia de sí mismos/as y de los/as demás miembros, etc.

Además, puede también realizar investigaciones a través de la observación, evaluaciones de proyectos que se están llevando a cabo (como es el caso de este trabajo) y propuestas de mejora hacia los mismos.

4.3.2. Actividad Física y Educación Social

La actividad física es una herramienta a través de la cual el educador/a social puede trabajar de forma multidisciplinar ya que, mientras los/as destinatarios/as se divierten se pueden trabajar aspectos tanto físicos o motores (movimiento corporal) como psicológicos (atención, concentración, autoestima...) y, también sociales (empatía, compañerismo...).

Sin embargo, para conseguir trabajar todos estos aspectos previamente tiene que haber un gran trabajo de adaptación y adecuación de las actividades y/o ejercicios a cada uno de los/as componentes del grupo destinatario, con el fin de que progresivamente y de forma continua, se consigan los objetivos propuestos; pero también posteriormente debe existir un trabajo de gestión (del tiempo, del espacio, del material, etc.), ejecución (en la que se incluiría la resolución de conflictos), evaluación de los resultados (comparándolo con los objetivos) y reestructuración en caso de que no se haya conseguido lo que se había propuesto.

Como ya he mencionado en el apartado anterior, el educador/a social ha de ser capaz de crear contextos de relación social y comunicación entre los miembros del grupo, la experiencia de realizar alguna actividad física como puede ser la natación, el atletismo,

montar en bicicleta, etc. hace que tengan experiencias para contar a los demás, fomentando y facilitando el dialogo entre los/as participantes.

Por otra parte, me parece importante el hecho de eliminar la obsesión por la competitividad que generalmente se tiene al realizar actividades físicas, pudiendo trabajar en este sentido el compañerismo, la participación, la empatía, la diversión, etc. Independientemente del colectivo con el que se planifique una actividad física, hay que trabajar la frustración y no utilizarla como algo negativo que genere competitividad o frustración sino que, por el contrario, esta experiencia nos ayude y anime a seguir intentándolo y a seguir mejorando, sin que la autoestima de cada persona se vea afectada.

El educador/a social debe de saber aprovechar los beneficios que se pueden extraer de las experiencias con las actividades físicas ya que además se pueden realizar con cualquier colectivo y, es la herramienta de intervención perfecta para crear contextos de conexión y participación social. Por otra parte, también tiene que tener en cuenta y saber censurar y eliminar los aspectos negativos que presenta esta herramienta como son, además de la competitividad, la discriminación y división por sexos, la exclusión social, los estereotipos, etc.

5. METODOLOGÍA

5.1. Asociación Autismo Palencia

Esta es una asociación sin ánimo de lucro, que se formó en el año 2008 a partir de la unión de un grupo de familias de personas con Trastorno del Espectro Autista. Su principal objetivo es, a través del trabajo que realizan diversos profesionales en esta asociación, conseguir mejorar la calidad de vida de las personas con TEA y normalizar su día a día, por medio de actividades reeducativas (que los centros educativos no trabajan), de rehabilitación, etc. además de buscar con este trabajo la completa integración social de estas personas en la sociedad que les rodea.

A lo largo de los años, la asociación ha ido ampliando su programa de actividades, ofreciendo actualmente a sus usuarios actividades tanto formativas o educativas como de ocio y actividades físicas. Cuenta con un equipo multidisciplinar de profesionales entre los que encontramos: dos psicólogas, una logopeda, una educadora social, una técnico de integración social, una profesora de educación especial y alumnos/as en periodo de prácticas provenientes de la universidad (Educación Social, Educación Especial), como de centro formativos (Grado Superior de Integración Social) y de diferentes cursos, como es el de Monitor de Ocio y Tiempo Libre o el de Monitor especializado en Necesidades Educativas Especiales, entre otros.

La Asociación Autismo Palencia se encuentra situada en el barrio de San Antonio, más concretamente en la Avenida Simón Nieto y, es en ella donde se realizan la mayor parte de las actividades en las diferentes aulas. Sin embargo los viernes, cuando las actividades están destinadas al ocio y la actividad física de los usuarios/as, se realizan en instalaciones deportivas ajenas a esta.

5.2. “Coopedaleando”

Esta es una actividad que ofrece la Asociación Autismo Palencia a sus usuarios/as desde hace dos años y, estaría incluida dentro de las actividades de Ocio y Actividad Física. “Coopedaleando” consiste en que, a partir del uso de la bicicleta, los participantes trabajan las habilidades sociales, la psicomotricidad, la percepción sensorial, etc.

Esta actividad tiene lugar los viernes en un horario de 16:00 a 18:00 horas en las instalaciones deportivas del Campus de la Yutera y, en ella participan catorce niños con edades comprendidas entre los tres y los diecinueve años, los cuales presentan diferentes síntomas de TEA entre ellos.

Es por ello por lo que, las dos técnicas de la asociación que dirigen la actividad (la educadora social y la técnico de integración social), los/as alumnos/as de prácticas y los/as voluntarios/as deben, al mismo tiempo que organizan y ponen en marcha la actividad, aportar una atención personalizada a los niños que participan en ella (las actividades cuentan con apoyos visuales o pictogramas, para la realización de los ejercicios algunos son ayudados, etc.).

Cada una de las sesiones se encuentra dividida en varias partes: en un primer momento hay un tiempo de recepción y recibimiento de los niños, a continuación una asamblea inicial, a continuación se comienza la actividad física con el calentamiento, seguido de la actividad central (que es la utilización de la bicicleta) y, finalmente, habría una asamblea final.

Las actividades que se realizan dentro del proyecto se encuentran organizadas en cuatro niveles, los cuales corresponden con el nivel de dificultad de las mismas, es decir, a más nivel mayor dificultad. De una forma resumida se podría decir que en el nivel uno se trabajan los aspectos más básicos (conocer la bicicleta, saber montar y andar en ella, frenar, girar, etc.), en el nivel dos se realizarían los circuitos en los que se ponen en práctica los conocimientos aprendidos en el nivel anterior y se aprenden estrategias nuevas (realización de circuitos, principalmente), en el nivel tres se continua con los circuitos y se añaden nuevos conocimientos relacionados con la actividad (educación vial entre otros) y, por último, en el nivel cuatro las actividades pasan de realizarse en un espacio cerrado y el cual los usuarios conocen y controlan, a realizarse en espacios abiertos, al aire libre.

5.3. Investigación

A través de esta observación elaboré un cuaderno de campo en el que fui reflejando, día tras día, todos los aspectos que consideraba de interés para mi investigación. También,

para esta recogida de información, me he ayudado de pequeñas entrevistas que realicé a la educadora social de esta asociación y gestora, a la vez que creadora, de dicho proyecto y, de la charla informativa a cerca del mismo que esta profesional ofreció en la asignatura de Actividad Física en Educación Social. Finalmente, realicé el análisis e interpretación de todos los datos y la información recaudada (lo que aparece reflejado en el próximo apartado, titulado “Datos”).

La investigación cualitativa, como su propio nombre indica, es una investigación en la que se recogen descripciones por medio de la observación del objeto de estudio y, la interpretación de la información y los datos recogidos a través de las entrevistas realizadas a personas relacionadas con el mismo, los recursos audiovisuales recogidos, toda la documentación (información, artículos, autores...) con la que nos hemos sumergido en el tema, etc.

“Observar es un proceso que requiere atención e inteligencia, orientado por un objetivo terminal u organizador, y dirigido a un objeto con el fin de obtener información” (Ketele J.-M. D., 1984). Por esta razón, he querido centrar toda mi atención en la observación ya que, en caso de haber intervenido hubiera perdido la oportunidad de observar completamente a todos los sujetos y las situaciones que se iban presentando.

La técnica de observación que he utilizado ha sido la observación interna y participante, la cual consiste en la interacción directa con el colectivo de estudio y con su entorno cotidiano, independientemente del grado de implicación de la persona observadora. La principal finalidad de esta técnica es llegar a conocer la conducta y/o el comportamiento de las personas que forman el colectivo o de los/as profesionales que trabajan con ellos, es decir, cómo se relacionan entre ellos/as, que tipo de actividades realizan, sus formas de organización, etc.

Dentro del proyecto “Coopedaleando” yo he estado presente en el desarrollo de las diferentes actividades del mismo, durante las diez primeras semanas de su realización y mi objeto de estudio, como ya he mencionado varias veces a lo largo del trabajo, han sido comprobar la imprescindibilidad de la educadora social dentro del proyecto y, los progresivos cambios que se han ido produciendo en las relaciones sociales de los destinatarios de la actividad, como consecuencia de la práctica de la actividad física con las bicicletas.

Una de las herramientas que he utilizado para recoger todos los datos de la observación ha sido el diario o cuaderno de campo. En él he ido anotando aspectos tanto generales de las sesiones y las actividades, como concretos de cada uno de los/as participantes en la actividad, los/as profesionales, etc. es decir, información que he considerado importante e interesante para mi investigación.

La entrevista que realicé en la asociación, que fue una entrevista informal y estandarizada, es decir, durante varios días de observación concreté unas preguntas, se las formulé a la educadora social de la misma y finalmente, fui tomando notas de las respuestas (de forma sintetizada). Sin embargo, esta no fue la única entrevista que tuve con ella sino que, cada día, al finalizar la actividad de “Coopedaleando” le hacía las preguntas que me habían ido surgiendo durante la observación de la sesión.

6. DATOS

Los datos y la información que he obtenido a partir de las herramientas de investigación que he presentado y explicado en el apartado anterior, los voy a describir a continuación, siguiendo un orden cronológico en función de cómo se desarrollan las sesiones del proyecto “Coopedaleando”.

Este proyecto de ocio y actividad física con personas con TEA, fue creado (y actualmente es gestionado) por la educadora social de la Asociación Autismo Palencia, Irene María Villalba Urbaneja. Dentro de esta, ella forma parte del Servicio Pedagógico Educativo y del Servicio de Ocio y Deporte Adaptado, además de colaborar en el apoyo a los familiares de los/as niños/as que acuden a la asociación.

Es por esta razón por la que, en este trabajo de investigación voy a justificar en primer lugar, qué es lo que ha hecho y hace esta educadora social para que la actividad constituya un proyecto de Educación Social, centrándonos primero en su función dentro del proyecto y, a continuación en el desarrollo de las diferentes partes en las que se divide cada una de las sesiones. Por otra parte, también iré mencionando dentro de estas los beneficios que el proyecto produce en el desarrollo de las habilidades y las relaciones sociales entre los participantes en el mismo.

6.1. Función de la Educadora Social:

Para comprender el papel de la educadora social dentro del proyecto “Coopedaleando” debemos atender, en un principio, a la creación y elaboración del mismo. La causa principal de su creación fue la demanda de las actividades con bicicletas, por parte de los padres y madres de los niños/as que asistían a la asociación ya que, anteriormente se habían realizado y consideraban que tenía muchos beneficios para los/as usuarios/as y, por otra parte, también era una forma de que participaran en actividades físicas adaptadas a sus necesidades, y que los centros educativos ordinarios no ofrecían.

Detectada esta demanda, se comienzan a concretar las partes con las que debería contar cada una de las sesiones y las actividades que se realizaran dentro de las mismas que, lejos de ser elegidas aleatoriamente, llevan un gran trabajo de investigación, formación y reflexión para un correcto funcionamiento y para lograr alcanzar los objetivos que se proponen con su realización.

El objetivo de la educadora social para este proyecto ha sido, a partir de la actividad física, ofrecer a los participantes un tiempo de descanso y de ocio en el que, a su vez, trabajen constantemente las habilidades sociales y la comunicación, además de la motricidad, la concentración, la atención, etc. es decir, es un espacio en el que, mientras los/as niños/as se divierten y se desestresan, se pueden trabajar diferentes aspectos de un modo informal.

El hecho de que la actividad se realice en las instalaciones deportivas del Campus de la Yutera es debido a que era necesario un espacio grande en el que pudieran moverse sin dificultad con la bicicleta y, además, les ayuda a desconectarse y salir de la rutina educativa del centro escolar y, reeducativa y de rehabilitación de la asociación.

Por otra parte, se realiza los viernes junto con el resto de las actividades deportivas ya que, de esta forma los niños descansan de todo el ámbito educativo formal que se imparten en el colegio o la asociación durante la semana.

Es cierto que, no solo las actividades están adaptadas a sus necesidades sino que también lo están las instalaciones, las partes con las que cuentan las sesiones, lo que tienen que hacer en cada una de ellas, etc. y, todo ello se adapta por medio de la colocación y la utilización de pictogramas, los cuales ellos pueden consultar siempre que lo desean o lo necesitan.

Las actividades han sido planificadas de tal forma que los participantes tengan que colaborar, se relacionen y se comuniquen entre ellos, para lo que es necesario que se esfuercen en trabajar el área física, del lenguaje, cognoscitiva y socio afectiva.

Cada una de las partes de las sesiones de “Coopedaleando” son una antesala a la actividad física principal, con el fin de mentalizarles y prepararles psicológicamente para lo que va a ocurrir a continuación, por ejemplo, en el calentamiento utilizan actividades de contacto corporal y, de esta forma, en la siguiente actividad no se sorprenderán por el contacto de sus compañeros.

Por último, hay que resaltar el hecho de que, la educadora social realiza una evaluación de cada uno de los participantes en todas las sesiones, con el fin de registrar la evolución de los mismos y, de esta forma conseguir una atención más personalizada. Sin embargo esta información no solo se utiliza para el correcto funcionamiento y la mejora de este proyecto, sino que también las diferentes profesionales de la asociación lo utilizan para incorporarlo a su propio seguimiento de los usuarios.

En esta evaluación se atienden aspectos como: el comportamiento ante la bicicleta y las actividades que se realizan con ella, los logros y las dificultades que presenta, el área psicomotora y sensitiva y, el área psicológica y social

6.2. “Coopedaleando” un proyecto de Educación Social

Para explicar por qué este es un proyecto de Educación Social es necesario atender a todos aquellos aspectos que se presentan en las diferentes partes que constituyen cada una de sus sesiones. Estas partes son: el periodo de recepción, la asamblea inicial, el calentamiento, la actividad principal y, por último, la asamblea final.

El periodo de recepción o acogida se realiza de 16:00 a 16:15 horas y, consiste en un tiempo libre en el que los niños, en un primer momento dejan sus pertenencias en el vestuario y, a continuación juegan, se relacionan con sus compañeros o con las monitoras y se mueven por las instalaciones libremente, mientras llegan el resto de participantes a la actividad.

Durante este tiempo, las gestoras del proyecto junto con las personas de prácticas se encargan de organizar las actividades que se van a realizar y, de colocar y acondicionar las instalaciones para ello.

Tras esto, se realiza una asamblea inicial en la que, en un primer momento se enseñan las normas de la asamblea y, a continuación se pasa lista y, por último, concretan lo que van hacer durante la actividad principal de esa sesión. Con el fin de involucrar lo máximo posible a los niños participantes, son ellos los que hacen todos estos pasos.

Para comenzar con la asamblea, se pide a todos los niños que se sienten en forma de semicírculo, quedando en el medio un encerado en el que se encuentran pegadas las cartulinas correspondientes para los siguientes pasos. En este semicírculo tratan de situar a los niños de una forma estratégica, es decir, combinando a los niños con un mayor nivel comunicativo y los que no, para fomentar las relaciones entre ellos.

Lo primero que se hace dentro de la asamblea es recordar las normas de la misma (representadas por medio de pictogramas) y lo hacen entre todos. Estas normas son: sentarse en corro, tranquilos y en silencio. Tras esto, lo que hacen es, también mediante pictogramas, repasar lo que van a hacer a lo largo de la tarde para que todos tengan claro lo que va a ocurrir tras la actividad de bicicletas y no se sientan perdidos.

Para pasar lista tienen una cartulina grande con cuadrados en la que van colocando una por una las fotos de los niños que han acudido ese día a realizar la actividad. Para ello,

la educadora elige a un niño (al azar) y le va dando, una por una, las fotos de los niños al mismo tiempo que le pregunta: “¿ha venido?” y tras obtener una respuesta positiva o negativa pregunta: “¿cómo se llama?”. La finalidad que se persigue con esto es que todos los niños sean conscientes de quién ha acudido ese día, es decir, con qué compañeros van a tener que realizar la actividad y, también, es una forma de recordar los nombres de todos los compañeros y de asociar el nombre a la imagen corporal, ya que pueden llegar a olvidarse de ellos. Por otra parte, es una buena forma de que los niños, al escuchar su nombre, se sientan reconocidos y queridos por sus compañeros e incluso, la persona que pasa lista se siente así, dado que todos los demás le prestan atención.

Tras pasar lista, la educadora vuelve a elegir a un niño (esta vez escoge a un niño que sepa leer o que este aprendiendo) para que, en voz alta lea las normas de la actividad que ellos mismos han elaborado y que son:

1. No salir del gimnasio sin permiso
2. No entrar en el almacén sin permiso
3. No subirse ni jugar con las colchonetas
4. No hacer el tonto con la bicicleta
5. No romper los materiales
6. Cuidar el material
7. No subirse a las mesas y sillas
8. No manchar el gimnasio

Son unas reglas básicas para el correcto funcionamiento de la actividad, unas normas de convivencia que ellos mismos han propuesto entre todos y, además, conocen a la perfección y recuerdan en cada sesión, las consecuencias que tiene no cumplir alguna de estas normas. El hecho de que las hayan elaborado ellos hace que se encuentren más implicados en su cumplimiento y, también, se aseguran de que sus compañeros las cumplen.

Por último, este es un periodo en el que los niños pueden comentar y compartir anécdotas y experiencias personales, preguntar dudas, etc. nuevamente es una forma de fomentar el dialogo y el debate entre ellos, ya que se escuchan, piden el turno de palabra, comentan información relacionada con el tema, etc.

Seguido de esto, se realiza el calentamiento con ejercicios básicos, el cual tiene una duración de aproximadamente 10 minutos. En este momento los niños se dan la mano y forman un círculo cerrado cantando una canción (siempre la misma canción).

Estos ejercicios son una preparación para la actividad física y consisten en: realizar estiramientos de brazos y piernas y, por último, se realiza una carrera en la que tienen como objetivo perseguir a uno de sus compañeros (elegido por la educadora). Para realizar este último ejercicio es necesario que conozcan el nombre de todos sus compañeros y de que asocien el nombre con su persona física y, también, el contacto corporal.

A continuación, tendría lugar la actividad central que corresponde a la utilización de la bicicleta. Para comenzar con ella, vuelven a colocarse en forma de círculo y es la educadora la que les explica en qué va a consistir la actividad que van a realizar. Dependiendo de este último aspecto, tendrán la oportunidad de utilizar la bicicleta desde un principio o no.

En todos los casos, la educadora les manda ponerse en fila y es ella, ayudada por el resto de personas que colaboran en la organización del proyecto (la técnico de integración social, el personal de prácticas o el voluntariado), las que les van dando la bicicleta uno por uno sin seguir un orden concreto. Este es un momento en el que se trabaja la ansiedad ya que, en el momento en el que se termina el calentamiento, ellos saben que tarde o temprano cogerán la bicicleta, sin embargo, también son conscientes de que van a tener que esperar a que se la den.

Otra forma de trabajar la ansiedad es en el caso de que la actividad con bicicletas consista en realizar un circuito, ya que en un primer momento lo realizarán caminando despacio, a continuación corriendo y, por último, en bicicleta. A parte de hacerles adecuar los ritmos a sus movimientos (ya que a veces les cuesta ser conscientes de que tienen que ir despacio o deprisa), también saben que tienen que estar atentos a lo que están haciendo en ese momento en lugar de estar pendientes de la bicicleta.

Otro aspecto que buscan trabajar es la lateralidad, es decir, que sepan diferenciar entre la derecha y la izquierda, y lo hacen mediante las señales de tráfico (que es este caso utilizan flechas impresas en un papel). Mientras montan libremente en bici o realizando un circuito, las monitoras les enseñan las señales y ellos tienen que actuar en función de lo que les indique la señal, por ejemplo, primero se les muestra la señal de “stop” y a continuación una flecha. Esta es una buena manera de que poco a poco aprendan las

señales y, cuando lleguen a realizar la cuarta fase del proyecto, puedan montar en bicicleta por el carril bici de la ciudad y sepan respetar y cumplir las normas viales.

En esta parte de las sesiones también trabajan y ponen en práctica el equilibrio, siguiendo una línea recta, curvas o zigzag montados en la bicicleta, también los colores a través de las carreras de relevos, el sentimiento de competición y saber ganar y perder mediante carreras, etc.

Para terminar la parte central de la actividad, tienen un tiempo libre en el que pueden montar libremente en la bicicleta sin que la educadora les exija nada. Este vuelve a ser un momento en el que tienen oportunidad para relacionarse entre ellos, contarse sus experiencias en la actividad, ayudarse, preguntarse cosas, etc. sin embargo, los niños la mayoría de las veces lo que hacen es montar de forma individual y aislada en la bicicleta, sin estar pendientes de las personas que les rodean.

Finalmente, dejan la bicicleta en fila y se sientan de nuevo en semicírculo para que se lleve a cabo la asamblea final. En esta asamblea lo que se hace es una evaluación individual de su comportamiento durante la sesión, que se resume en: si han atendido en la asamblea inicial, si han realizado el circuito y si han cumplido las normas. El sistema de calificación consiste en una tabla en la que aparecen los aspectos que he mencionado anteriormente y el nombre de los niños, de esta forma se van levantando por orden y son ellos mismos (controlados por la educadora) los que se ponen puntos verdes, en el caso de que se hayan comportado bien y lo hayan realizado de forma correcta, y puntos rojos en el caso contrario.

Después de tratar todos estos aspectos, podría ponerse en duda el hecho de que se trabaje el ocio dentro de ella y, si nos centramos en la definición de este término podemos ver como el ocio consiste en un tiempo libre en el que las actividades que realizamos son positivas y productivas para nuestro desarrollo cultural y personal.

Sin embargo, el ocio está formado por aquellas actividades que una persona realiza de forma voluntaria y con total libertad. Todas las actividades que la asociación les ofrece se realizan en un horario que coincide con el tiempo libre de los chicos/as y, es por ello por lo que no es obligatorio realizarlas o acudir a ellas y, es cierto que, dentro de los participantes en este proyecto hay niños que tienen criterio para decidir si quieren asistir a la actividad y niños que no lo tienen.

Es por estas razones por las que “Coopedaleando” podría definirse como una actividad física, lúdica y educativa pero, al estar pautadas casi por completo todas las sesiones del

proyecto y la profesional que se encarga de gestionarlo realiza el papel de educadora y no de monitora, no podría considerarse como un proyecto de ocio.

Desde el comienzo de la actividad los niños son conscientes de que tienen que cumplir una norma que es entrar por el vestuario a dejar sus cosas y posteriormente entrar al gimnasio. Es importante el hecho de que se hayan establecido unas normas claras y que son educativas (antes de entrar al gimnasio pasar por el vestuario a cambiarse o a dejar las cosas que no sean necesarias), porque este es otro de los aspectos que hace que el proyecto sea educativo y no de ocio.

Otros aspectos que también lo evidencian sería el control del tiempo y del espacio. Como puede verse claramente en la explicación de las partes de las sesiones del proyecto el tiempo se encuentra controlado y medido y, en lo que respecta al espacio, los niños si no tienen un motivo justificado no pueden abandonar las instalaciones deportivas.

Esto también podemos apreciarlo en las evaluaciones finales ya que, lo que se busca conocer con ellas son unos fines concretos, como por ejemplo, si los niños han aprendido o si han tenido mejoras en sus habilidades motoras y sensitivas, en vez de centrarse en el fin de las actividades de ocio que es si los participantes se han divertido o no.

También, estas evaluaciones se realizan para conocer el comportamiento y las capacidades de cada uno de los niños, con el fin de poder adaptar por a cada uno de ellos las diferentes actividades. Considero importante resaltar en este sentido que los niños, cuando realizan mal un ejercicio o una actividad, son corregidos por la educadora para que aprendan a ejecutarla de forma correcta, es decir, se les está educando.

Por otra parte, considero que este hecho no cambia el contenido del proyecto, ya que tanto los objetivos como los fines de la actividad se cumplen de una forma eficaz de todos modos. También, gracias a ella los participantes pueden utilizar lo que aprenden en ella para aplicarlo y realizarlo en su tiempo libre, es decir, se les educa con el fin de que, en un futuro sean autónomos en la realización de esta actividad.

Como he mencionado al principio del trabajo, “la actividad no es la que educa, sino el educador” montar en bicicleta no es educativo, sin embargo, el trabajo de la educadora social a la hora de crear actividades con las bicicletas sí es educativo, persigue unos objetivos.

6.3. Observaciones con respecto a los participantes:

Desde la primera sesión me llamó la atención como los niños más mayores de la actividad ayudaban, cuidaban y vigilaban a los más pequeños (se sentaban a su lado en la asamblea, les indicaban como tenían que comportarse, les animaban en la actividad...).

Fue uno de estos niños pequeños el que, el primer día que acudió a las instalaciones deportivas no quería entrar y estar con sus compañeros, sino que se quería ir con su madre. Sin embargo, en la sesión siguiente entraba corriendo a abrazar a las técnicas y, desde entonces actuó siempre de esa forma. Esto quiere decir que, la actividad de montar en bicicleta y el trato que recibió en su primer día le gusto y le aportó ganas de avanzar.

Me sorprendió notablemente la seguridad que mostraban los niños y el miedo casi inexistente que experimentaban en la realización de las actividades. Este es un hecho que, según la educadora social, se debe a que se sienten seguros porque conocen el espacio en el que se encuentran y saben que siempre hay alguien vigilándoles (las técnicas, las personas de prácticas, etc.)

Ya en la segunda sesión de la puesta en marcha del proyecto, a tres niños que ya habían participado en la primera edición, se les quitaron los ruedines de sus bicicletas sin previo aviso y en contra de su voluntad. Lo que pude observar fue que dos de ellos aprendieron a manejar la bicicleta en apenas dos sesiones, sin mostrar miedo alguno ante la nueva situación, sin embargo, hubo un niño que, precisamente fue este miedo, el que le impedía mantenerse en la bicicleta sin caerse durante más de diez metros.

Este último niño presenta una gran rigidez a la hora de realizar movimientos y actividades físicas y, además, era claramente perceptible su baja autoestima ante esta situación, pese a las palabras de ánimo y la ayuda de las profesionales. En las últimas sesiones observe como, cuando no conseguía controlar la bicicleta, se tiraba al suelo y ponía muchas pegas para volverse a montarse.

Otro aspecto relacionado con las actividades de bicicletas es que, cuando se les mandaba hacer dos grupos para realizar una carrera entre ambos, buscaban el nombre

más original entre todos los miembros de cada grupo (“Súper Ciclistas”, “Bicis Transformers”, etc.) y, una vez que comienza la carrera se animan unos a otros e intentan ganar a su adversario, es decir, tienen un gran sentido competitivo. Sin embargo, al finalizar y conocer a los ganadores, el equipo perdedor no es humillado por estos.

Algo que les llama siempre la atención es el hecho de poder verse en el espejo mientras realizan cualquier ejercicio y, sobretodo, cuando están montando en bicicleta. Tal es el punto de concentración en su propio reflejo que avanzan sin darse cuenta de que sus compañeros se encuentran a su alrededor, es decir, se distraen con gran rapidez y facilidad.

Por otra parte, muchos de ellos, pese a que se les ha enseñado la técnica para frenar, continúan utilizando los pies para detener la bicicleta y, además, lo hacen una vez que se encuentran muy próximos a algún obstáculo (una curva, la pared, alguno de sus compañeros, etc.). Esto puede ser debido a problemas de percepción o a que, como asegura la educadora social en algunos casos, les guste el sentimiento que esto les causa.

Esto mismo ocurría cuando, uno de los niños, al ver que todos sus compañeros montaban en bicicleta en dirección a las agujas del reloj, él lo hacía en dirección contraria, controlando perfectamente las distancias para no chocarse con los demás. Esto también puede ser debido al sentimiento de superación que siente el niño, es decir, a sus ganas de probar cosas nuevas y seguir aprendiendo nuevas técnicas con la bicicleta.

Era este niño el que, cuando llegaba a las instalaciones donde se lleva a cabo la actividad (siempre llegaba después de terminar el calentamiento), se acercaba a la asamblea y miraba qué niños estaban (a través de la lista) y los pictogramas con los que se ordenan las partes de la asamblea, como si intentara detectar en qué parte de la sesión se encontraban sus compañeros y así unirse a ellos.

Con respecto a sus estereotipias, me llamó la atención el caso de niños ya que, uno de ellos no permitía que le pusieran el casco, sino que lo tenía que hacer él y, por el contrario, otro niño siempre pedía ayuda para ponerse y quitarse el casco. La reacción de las técnicas ante este hecho es: en el primer caso, tratan de poner y quitarle el casco

para que se acostumbre al contacto físico y a no rechazar a los demás y, en el segundo caso, le obligan a quitarse y ponerse el casco, haciéndole que lo intente hasta que lo consiga.

Finalmente, hay que mencionar el comportamiento general ante los castigos ya que, si les han mandado sentarse y no montar en bicicleta como castigo, lo que ellos buscan es llamar la atención o hablar con alguien para distraerse pero, por otra parte, si nadie les hace caso (precisamente porque están castigados y tienen que pensar en lo que han hecho), no hablan ni tratan de molestar, solo observan como sus compañeros hacen las actividades.

7. CONCLUSIONES

Tras la realización de la observación y la redacción de este trabajo, son varias las conclusiones a las que he llegado pero, por otra parte, también me gustaría explicar algunos aspectos del mismo.

En primer lugar, he considerado oportuno mostrar la historia completa del Autismo y del Síndrome de Asperger ya que, antiguamente eran escasas las personas que buscaban una explicación lógica para estos trastornos y, mucho menos, para la mejora de la calidad de vida de las personas afectadas y, sin embargo, actualmente eso es algo que ha cambiado completamente, es decir, ha habido una evolución y cada vez se buscan más estrategias de intervención (actividades, terapias, sistemas de comunicación, etc.) para conseguir una normalización de su día a día y su integración social.

Durante la observación de las sesiones del proyecto de “Coopedaleando”, decidí no participar en la ayuda para el desarrollo de las actividades debido a que, desde un principio consideré que esta observación estaría más enriquecida si sólo me dedicaba a eso (ya que son muchos los aspectos que he tenido que registrar), por otra parte, tampoco quería que se vieran alterados los datos y los resultados de mi observación ya que, no sólo quería centrarme en los niños sino en el trabajo y la actuación de la educadora social.

Es cierto que uno de los objetivos de la actividad es conseguir que los participantes se desenvuelvan en un entorno diferente al de la asociación, por lo que es preciso el sistema de imágenes que utilizan para señalar las diferentes partes con las que cuenta el espacio (vestuarios, aseos, almacén, etc.). Sin embargo, el objetivo principal de la misma es que estos se relacionen entre ellos pero, una vez que entran en las instalaciones dejan sus pertenencias en el vestuario y, entre ellas se encuentra el PECS (en el caso de los niños que lo utilizan).

Es por esta razón por la que considero que es complicado que un niño, cuyo único sistema de comunicación sea el PECS, consiga cumplir con estas expectativas. Puede ser un elemento que dificulte el desarrollo de la actividad pero, ¿Por qué sólo se les permite utilizarlo en momentos concretos (momentos de conflicto, de estrés, de crisis...) si la actividad en su totalidad trata de crear contextos de comunicación y relación entre ellos?

Continuamente me he cuestionado si las actividades varían, se modifican, se perfeccionan o se dificultan progresivamente de una edición a otra posterior ya que, es comprensible que los participantes tengan que recordar lo trabajado en la edición anterior pero, hay conocimientos que una vez adquiridos no se pierden (como es, por ejemplo, aprender a montar en la bicicleta, dar pedales y conseguir el movimiento voluntario de la misma).

Al igual que no comprendo porque si un niño no consigue aprender a realizar una actividad con la misma técnica que los demás, no dispongan de una forma de enseñar alternativa, es decir, por ejemplo, si un niño no consigue aprender a montar en bicicleta con la misma técnica que el resto de sus compañeros, ¿Por qué no se busca otra adaptada a sus necesidades?

Por último, me gustaría resaltar el hecho de que los conocimientos que se han enseñado en las diferentes sesiones no han tenido un orden lógico ya que, por ejemplo, tras enseñar a un niño a pedalear en la bicicleta, es necesario enseñarle la función de los frenos antes de enseñarle las señales de tráfico o de realizar circuitos.

Con respecto a mi opinión personal, considero que el hecho de haber podido realizar la observación en esta actividad ha sido una experiencia enriquecedora que me ha servido, no sólo para aprender a realizar un investigación, sino también para conocer el Trastorno del Espectro Autista y las diferentes estrategias de intervención que se realizan en la Asociación Autismo Palencia para trabajar con sus usuarios/as.

En todo momento he estado en contacto con la Educadora Social de la asociación, la cual me ha acogido en el proyecto, me ha ayudado aportándome información y respondiendo a las dudas y preguntas que me iban surgiendo en el proceso de realización de la investigación, etc.

Una propuesta que me gustaría hacer para la puesta en marcha de la actividad, es el hecho de que las diferentes lecciones deberían de alargarse más en el tiempo, es decir, debido a que no todos los niños aprenden igual, permitirles estar durante más tiempo asimilando y poniendo en práctica los contenidos que se les enseñan.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Barrio, V. d. (2009). RAICES Y EVOLUCIÓN DEL DSM. *Revista de Historia de la Psicología*, 81-90.
- Ortega, J. R. (1993). *MANUAL DE LOGOPEDIA ESCOLAR*. ALJIBE.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. (2013) *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-V*. Editorial Médica Panamericana. Madrid.
- Palencia, A. A. (2015). *Asociación Autismo Palencia*. Recuperado en Noviembre de 2015, de <http://autismopalencia.blogspot.com.es/>
- Alonso, J. R. (10 de Mayo de 2012). *Autismo Diario*. Recuperado el Diciembre de 2015, de <http://autismodiario.org/2012/05/10/deporte-para-ninos-con-tea/>
- España, F. M. (s.f.). *Asociación Pauta*. Obtenido de <http://www.asociacionpauta.org/que-hacemos/planificacion-centrada-persona/>
- EspectroAutista.Info*. (2015). Recuperado el Noviembre de 2015, de <http://espectroautista.info/criterios-diagn%C3%B3sticos/CIE-10>
- FESPAU*. (2012). Recuperado el Noviembre de 2015, de <http://www.fespau.es/autismo-tea.html#def>
- Global Entrepreneurship Week*. (18 de Noviembre de 2012). Recuperado el Diciembre de 2015, de <http://ve.gew.co/activity/alertas-tempranas-de-autismo-un-proyecto-de-educacion-social>
- HealthDay*. (28 de Abril de 2014). Obtenido de <http://consumer.healthday.com/cognitive-health-information-26/autism-news-51/el-autismo-tambi-eacute-n-afecta-a-las-habilidades-motoras-687254.html>
- Ketele, J. D. (1984). *Observar para Educar*. Madrid.
- Martín, M. Á., & Bilbao León, M. (2008). *SCIELO*. Recuperado el Diciembre de 2015, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-05592008000200009&script=sci_arttext
- Martinez, M. D. (2012). *Autismo Diario*. Recuperado el Diciembre de 2015, de <http://autismodiario.org/2012/03/29/autismo-y-deporte/>

Montero, L. (24 de Octubre de 2010). *Aulautista*. Recuperado el Diciembre de 2015, de <http://www.aulautista.com/2010/10/24/educacion-fisica-en-personas-con-trastornos-del-espectro-autista/>

Pérez, L. S. (s.f.). *Efectos de la A.F en niños con TEA*. A Coruña.

Prieto, F. (18 de Agosto de 2015). *Deporte y Autismo*. Recuperado el Diciembre de 2015, de <https://deporteyautismofranprieto.wordpress.com/2015/08/18/montar-en-bici-autismo/>

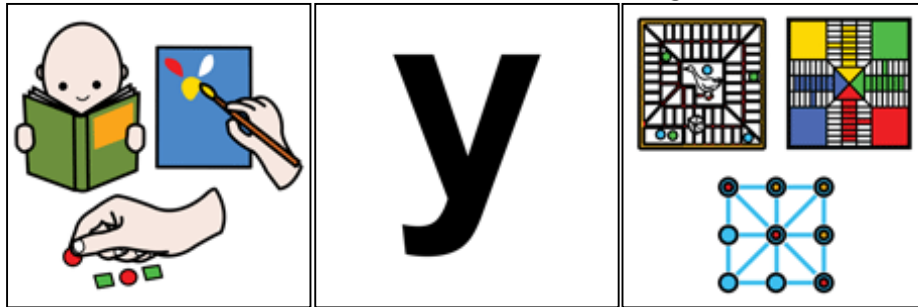
SlideShare. (s.f.). Recuperado el Noviembre de 2015, de <http://es.slideshare.net/cajacdar/investigacion-cualitativa-14319935?related=1>

Wikipedia. (27 de Noviembre de 2015). Recuperado el Diciembre de 2015, de https://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_social#Fines_de_la_educaci.3B3n_social:_la_intervenci.3B3n_socioeducativa

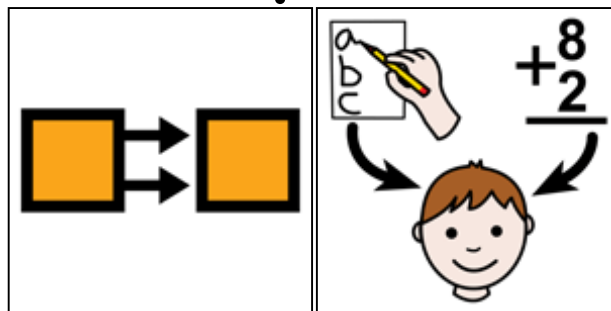
9.2. ANEXO 2:

**PROYECTO “ACTIVIDADES Y JUEGOS PARA APRENDER LAS
SEÑALES VIALES”**

Actividades y juegos



para aprender



las señales viales



Bárbara de Merlo Silvestre

4º Grado en Educación Social

Asociación Autismo Palencia

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	93
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	94
2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	94
2.1.1. Historia del Autismo	94
2.1.2. El Autismo en los manuales DSM y CIE en sus últimas ediciones	13
2.1.3. Síndrome de Asperger.....	14
2.2. Educación vial.....	15
2.2.1. Educación vial para personas con TEA	16
2.3. TEA y autonomía	17
2.4. Asociación Autismo Palencia.....	22
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	¡Error! Marcador no definido.24
3.1. Objetivos:	28
3.1.1. Generales.....	¡Error! Marcador no definido.28
3.1.2. Específicos	¡Error! Marcador no definido.28
3.2. Duración	10428
3.3. Recursos.....	1059
3.3.1. Recursos Humanos.....	10529
3.3.2. Recursos Materiales	10529
3.4. Metodología.....	10529
3.5. Sesiones y Actividades	10731
3.6. EVALUACIÓN.....	11135
3.6.1. Comprensión del contenido de la actividad.....	11135
3.6.2. Técnicas de aprendizaje	11136
4. BIBLIOGRAFÍA	1137

1. INTRODUCCIÓN

Como estudiante del cuarto y último curso de Grado en Educación Social he tenido la oportunidad de realizar el Practicum de profundización en la Asociación Autismo Palencia, formando parte del equipo de profesionales que trabajan en el departamento Pedagógico-Educativo y de Respiro de la misma.

En este documento presento una propuesta de intervención cuyo objetivo principal es que los niños y niñas de esta asociación desarrollen su autonomía, por medio de la adquisición e interiorización de los conocimientos necesarios sobre educación y seguridad vial, de forma tanto teórica como práctica.

Las sesiones que propongo se desarrollarán durante los meses de noviembre y diciembre de 2016 y enero del 2017, dentro del proyecto de “Coopedaleando”. Esta es una de las actividades deportivas y de ocio que se ofrecen dentro del departamento anteriormente mencionado y, se lleva a cabo los viernes de 16:00h a 18:00h en las instalaciones deportivas del Campus de la Yutera. El fin último que persigue es: a partir de una actividad física y más concretamente, de montar en bicicleta, trabajar algunos aspectos motores y psicológicos, además de buscar de forma transversal la socialización y la autonomía de los participantes en el mismo.

Sin embargo, los usuarios podrán poner en práctica sus conocimientos sobre señalización vial en el trayecto que hacen lunes alternos, en el trayecto que hay desde la asociación hasta el campo de fútbol del Club Deportivo San Juanillo, con el fin de que cada día, sean más independientes en el mismo.

Independientemente de sus capacidades y grado de funcionalidad, para facilitar su comprensión y aprendizaje, ha sido necesario elaborar una serie de materiales a través de los cuales se han adaptado las señales de tráfico básicas y su significado (semáforo y señales de obligación, peligro, prohibido y servicio) al Sistema de Comunicación por Imágenes.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

2.1.1. Historia del Autismo

El término Autismo tiene su origen en dos palabras procedentes del griego que son: *autos*, que significa “en uno mismo”, e *ismos* que significa “forma de ser”. Eugen Bleuler, un psiquiatra suizo cuyas investigaciones estaban destinadas a ampliar los conocimientos sobre las enfermedades mentales, fue el creador de este término en 1911 y, lo utilizó para describir un síntoma de la esquizofrenia que consistía en la dificultad o imposibilidad del individuo para comunicarse con los demás. (ASALE, 2016)

Sin embargo, la primera persona en aportar una definición del Autismo fue el psiquiatra austriaco Leo Kanner en el año 1943 bajo el nombre de *autismo infantil precoz*. Él lo define como la “retirada de todo contacto con personas, un deseo obsesivo de preservar la identidad, una relación muy hábil con los objetos, la presentación de una fisonomía muy inteligente y pensativa, además de mutismo o de un tipo de lenguaje que no parece destinado a la comunicación interpersonal” (Kanner, 1973). Esta definición la obtuvo a partir del estudio y el análisis de 11 casos clínicos reales, entre los que se encontraban 8 niños y 3 niñas.

Pero Kanner no fue el único en definir el término Autismo sino que, profundizando en las investigaciones de este, en el año 1977 Rutter lo define como un síndrome de conducta que se caracteriza por: la incapacidad que presenta el individuo ante las relaciones sociales, la alteración del lenguaje (ya sea retraso, la dificultad de comprensión, ecolalia o el hecho de no utilizar la primera persona para referirse a uno/a mismo/a remplazándolo por la tercera persona del singular), conductas compulsivas y estereotipadas y, por último, asegura que es un trastorno que aparece antes de los treinta meses después del nacimiento del niño/a.

Actualmente, el Autismo es conocido como un trastorno profundo del desarrollo que supone alteraciones importantes en el comportamiento y lenguaje del individuo que lo padece y, su prevalencia en la población es de entre 15 y 20 casos por cada 10000 habitantes (llegando, en algunos países a alcanzar el 1% del total de la población) y, se

sabe también, que los niños tienen cinco veces más posibilidades de tener Autismo que las niñas.¹⁷

Con respecto a su etiología o causas, son muchos los investigadores que han tratado de encontrar una explicación o unos factores que produzcan este trastorno, dejando reflejadas en el DSM-V dos de estas posibles causas: los factores ambientales y los factores genéticos y fisiológicos.

Los defensores de los factores ambientales, aseguran que este trastorno puede ser consecuencia de la avanzada edad de los padres, que el recién nacido tenga poco peso o que haya sido expuesto al valproato o ácido valproico.

Por otra parte, en los factores genéticos, prenatales (anteriores al parto) o fisiológicos, se defiende que las causas se encuentran en la mutación del gen parche PTCHD1 situado en el cromosoma X y el cual, según han descubierto varios investigadores, forma parte del mecanismo de señalización Hedgehog, encargado de proporcionar información a las células que hacen posible el desarrollo del embrión.¹⁸

Una de las teorías que podría estar unida a la anterior es que este trastorno puede ser consecuencia de que alguno de los familiares cercanos del sujeto afectado, sufra alguno de sus síntomas (alteración de la conducta, la personalidad y/o dificultades a la hora de relacionarse con los demás, etc.).

Por otra parte, existen varias clasificaciones del autismo siendo la más conocida dentro del campo científico, los tres niveles o grados de autismo que estableció Ángel Riviere, analizando los síntomas y la intensidad de los mismos en los casos clínicos de los estudios de Lorna Wing.

¹⁷ Datos obtenidos a partir de la lectura del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales en su quinta edición (DSM-V) 55pp.

¹⁸ Información extraída de Autismo | Investigación De La Genética Del Autismo Tip: Los cromosomas asociados con trastornos del espectro autista, Autism.lifetips.com, 2016

Estos tres niveles o grados de autismo son¹⁹:

- Grado 1: definido por Leo Kanner en 1943, es también conocido como “autismo de bajo funcionamiento”, siendo el grado de mayor afectación de este trastorno. El cuadro clínico que presentan los sujetos afectados por este grado de autismo es: no desarrollar el lenguaje, evitar el contacto ocular, mantenerse alejado o aislado del resto de personas, presentar conductas estereotipadas, presentar incapacidad para manifestar sus emociones y reconocer las de los demás, intereses reducidos, problemas en la motricidad fina y gruesa, etc.
- Grado 2: también es conocido como “trastorno desintegrativo infantil” ya que, alcanzado un nivel de desarrollo (antes de los 10 años de edad), la persona afectada comienza a perder gradualmente las habilidades que había adquirido hasta ese momento. Los síntomas de este grado de autismo pueden ser: la desaparición parcial o total del lenguaje, la degradación de las habilidades sociales, las conductas repetitivas (estereotipias motoras y/o ecolalias), etc.
- Grado 3: también llamado “autismo de alto funcionamiento” y, dentro de su cuadro clínico destaca el hecho de haber desarrollado un lenguaje y un nivel comunicativo dentro de lo habitual en su edad, su gran capacidad para memorizar información, rigidez mental (obsesión por ciertos objetos, personas, animales, lugares, hechos históricos...), dificultad en la motricidad gruesa, conductas rituales inexplicables...

Uno de los aspectos que podemos destacar dentro de los diferentes niveles o grados de Autismo es el lenguaje ya que, es a partir de los dos años cuando un individuo con este trastorno comienza a utilizar el lenguaje en el caso de que lo desarrollen (el 50% de los casos clínicos que utilizó Kanner para su estudio, no consiguieron desarrollar esta capacidad comunicativa).

Las alteraciones más comunes que sufre un sujeto con Autismo en el lenguaje son: la dificultad en la formación de frases, no saber los vocablos, la repetición de sus propias palabras o de las emitidas por otras personas (ecolalia), problemas a la hora de utilizar

¹⁹ Epígrafe elaborado a través de la página web: <http://www.etapainfantil.com/tipos-o-grados-de-autismo-infantil> Tipos o grados de autismo infantil - Etapa Infantil, Etapa Infantil, 2015.

los elementos prosódicos (acentos, tono, entonación...), incapacidad para decir de forma ordenada sus ideas, cambios pronominales, uso continuado de la expresión “no”, etc.

2.1.2. El Autismo en los manuales DSM y CIE en sus últimas ediciones²⁰

El Autismo no fue clasificado como un trastorno en sí hasta la publicación de la tercera edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III) en 1981, cuando recibe el nombre de Autismo Infantil y su causa se atribuye a un trastorno del desarrollo. Anteriormente, en el DSM-I y el DSM-II el autismo estaba incluido dentro del Trastorno de Esquizofrenia.

Con la llegada del DSM-III R (la revisión del DSM-III), se sustituyó este nombre por el de Trastorno Autista y con la publicación del DSM-IV en 1994, se comienza a usar el término Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) en el que podemos encontrar otras 4 categorías a mayores del Autismo que son: el Síndrome de Asperger, el Síndrome de Rett, el Trastorno Desintegrativo de la Infancia y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado. Además, en este manual se especifican las características propias de un diagnóstico de Autismo y son: alteraciones en las relaciones sociales, alteraciones en la comunicación y, comportamientos y actividades e intereses restringidos, restrictivos y estereotipados.

Finalmente, en el año 2013 con la última publicación del DSM hasta el momento, el DSM-V, el Autismo pasa a situarse dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA) junto con el Síndrome de Asperger, incluidos a su vez dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo.

Sin embargo, el DSM no es el único documento en el que se puede encontrar información sobre autismo, sino que la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha establecido un sistema de Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), en inglés International Classification of Diseases (ICD), en el que también se van actualizando los datos obtenidos a partir de estudios e investigaciones y, cuya versión más reciente es la décima (CIE-10), publicada en el año 1992 y, cuyos datos sobre el Autismo son similares a los del DSM-V.

²⁰Reflexiones extraídas de la lectura del DSM-V y la Lista de Clasificación Internacional de Enfermedades en su edición número 10 (CIE-10)

Ambos también coinciden en que los síntomas del Autismo aparecen ya en el primer año de vida del sujeto o lactante, entre los 18 y 24 meses, es decir, en la infancia más temprana.

Según el CIE-10, los síntomas del Autismo durante el primer año de vida del sujeto son: mostrar poco interés por el entorno, permanecer mucho tiempo sin necesidad de atención, no responder a los abrazos o gestos maternos, no sonreír ni mostrar alegría pasados 4 meses desde el nacimiento del mismo, no reconocer a sus familiares, mostrarse indiferente hacia los juegos o juguetes, llorar durante un largo periodo de tiempo sin motivo alguno y no mostrar ningún tipo de respuesta al escuchar su nombre. Sin embargo, por lo general, el motivo de la primera consulta clínica del niño/a es debido al retraso en el desarrollo del lenguaje y no por los trastornos de conducta.

Con respecto a los síntomas que puede sufrir desde el segundo año en adelante, el CIE destaca los siguientes: no mostrar respuesta emocional hacia sus familiares, falta o ausencia completa de comunicación verbal o contacto visual, utilización frecuente de movimientos repetitivos, no responder ante el dolor, llorar sin motivo aparente, demora a la hora de aprender hábitos básicos, etc.

Todos estos síntomas pueden mantenerse una vez que el sujeto alcanza la edad adulta, aunque también pueden añadirse los siguientes síntomas: no relacionarse con otras personas, mantener hábitos de forma compulsiva, aparición de las llamadas “crisis” o lo que es lo mismo tendencias violentas contra sí mismo (autoagresivas) o contra su entorno (heteroagresivas), etc.

2.1.3. Síndrome de Asperger²¹

Al mismo tiempo que Leo Kanner realizó una primera definición del término Autismo (1943), Hans Asperger (un psiquiatra y pediatra procedente de Austria) creó el término “psicopatía autista” que hace referencia a “un trastorno antisocial de la personalidad”, es decir, “aislamiento social voluntario”.

La creación de este término y la posterior definición tenía su fundamento en el estudio de cuatro casos clínicos de niños/as que acudían a su clínica por presentar problemas a la hora de relacionarse con los demás. Lo que pudo observar en estos/as niños/as fue

²¹ Apartado obtenido a través de la página web <http://www.asperger.es/> Federación ASPERGER España, Asperger.es, 2016

que tenían dificultad o incluso incapacidad para comunicarse de forma no verbal, no mostraban empatía con las personas que les rodeaban, físicamente mostraban problemas para desenvolverse en los espacios y, algo que le llamó la atención fue que estos sujetos presentaban una gran capacidad cognitiva. Es por esta razón por la que denominaba a sus pacientes de estudio “pequeños maestros”.

Asperger fue un hombre que luchó contra las políticas sociales nazis que buscaban la perfección de la raza humana y, por ello, condenaba a las personas discapacitadas mentales. Con el fin de proteger a las personas con Autismo publicó: “estamos convencidos (...) de que las personas autistas tienen su lugar en el organismo de la comunidad social. Cumplen su papel, quizás mejor que lo que cualquier otro podría hacerlo”.

Sin embargo, en el incendio de su clínica se perdieron todas sus investigaciones acerca de este trastorno, quedando como algo totalmente desconocido para la comunidad de psiquiatría.

Fue cincuenta años más tarde, en el año 1981 cuando, en un artículo de una revista de psiquiatría y psicología, la psiquiatra británica Lorna Wing (y madre de una niña autista) utiliza por primera vez el término Asperger para referirse a esa “psicopatía autista” que años antes había descrito este autor.

Fue reconocido internacionalmente en el año 1994 cuando se publica la cuarta edición del Manual Estadístico de Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM-IV) y es por ello por lo que el Síndrome de Asperger es algo prácticamente nuevo dentro del Trastorno del Espectro Autista.

Por el centenario del nacimiento de Hans Asperger y tras cumplirse cincuenta años de la creación del término por Lorna Wing, el año 2006 fue considerado como el “Año Internacional del Síndrome de Asperger” y, un año más tarde, se declaró el día 18 de febrero como el Día Internacional del Asperger en recuerdo del nacimiento del mismo.

2.2. Educación vial

El principal grupo de riesgo en los accidentes de tráfico son los niños de entre cinco y los diecisiete años de edad, transitando como peatones o como ciclistas. Por esta razón, se elaboran programas y proyectos de Educación Vial con el fin de que este colectivo de menores y jóvenes, conozca las reglas de seguridad vial y los comportamientos adecuados para poder cumplirlas. (Manso Perez, 2014)

Para ello, es importante que aprendan tanto las normas como las señales de circulación y, que se les faciliten los medios para ponerlas en práctica. Además de ser unos conocimientos de seguridad vial les sirven a su vez, como educación ciudadana.

2.2.1. Educación vial para personas con TEA²²

Las personas con TEA, independientemente de su edad o grado de funcionalidad, transitan a diario por las vías públicas, ya sea como peatones o como pasajeros en el autobús o el coche.

¿Para qué enseñarles educación vial? El objetivo principal de aportarles este tipo de información es el hecho de que puedan desplazarse de forma autónoma y segura por la ciudad en la que se encuentran, además de ayudarles a desarrollar su capacidad de razonar y de tomar decisiones coherentes y responsables.

A la hora de elaborar y llevar a cabo la metodología lo más adecuado es adaptar tanto los materiales como las actividades a las capacidades que presentan los participantes, con el fin de facilitar su aprendizaje e interiorización. De esta forma, dentro de la metodología debemos tener en cuenta:

En un principio, adaptar los materiales con los que vamos a trabajar a las necesidades que presentan los participantes en la actividad, si podemos utilizar recursos audiovisuales (videos, sonidos, canciones...), pictogramas, juegos, etc.

En segundo lugar, debemos atender a las pautas y comportamientos, es decir, una vez aprendan el significado de las señales, que sepan cómo deben reaccionar ante ellas. Al mismo tiempo que se les muestran las ventajas de respetar las mismas y los peligros que conlleva su no cumplimiento.

En tercer lugar, crear situaciones en las que puedan poner en práctica estos conocimientos, ya sean juegos de circuitos, roll playing, etc. Con el fin de que estén preparados para la última etapa que consistiría en que se desenvuelvan en situaciones reales, es decir, en la calle como peatones.

2.3. TEA y autonomía²³

²² Apartado elaborado a partir de la información obtenida en la página web <http://pictoaplicaciones.com/blog/educacion-vial-para-ninos-con-tea/> EDUCACIÓN

Gracias a las familias de las personas afectadas, a los centros educativos y a las asociaciones especializadas en TEA, se consigue que los sujetos adquieran habilidades que son básicas en la vida diaria de todas las personas, como por ejemplo: el aseo y la higiene personal, alimentarse, vestirse, etc. consiguiendo así que la autonomía personal se convierta en un elemento educativo más.

El objetivo que se persigue con el desarrollo de estas destrezas es que las personas afectadas por este trastorno consigan tener progresivamente una mayor independencia en su día a día, consiguiendo de forma transversal que sean más responsables, autoconscientes, mejorar su autoestima, etc.

Uno de los recursos imprescindibles para trabajar estas habilidades y conseguir la autonomía de las personas con TEA son los apoyos visuales o pictogramas, los cuales están constituidos por fotografías, dibujos, símbolos, etc. que además de hacer posible la comunicación de los sujetos que no han desarrollado el lenguaje oral, facilitan la comprensión y la organización de la información que se les quiere transmitir.

Otras ventajas de estos apoyos visuales son: su predictibilidad (reduciendo así la ansiedad y el miedo a lo desconocido de las personas destinatarias), la permanencia en el tiempo de la información que transmite, etc.

Estos recursos visuales se pueden utilizar para: elaborar horarios y calendarios, dar instrucciones, secuenciar tareas, organizar rutinas, informar sobre acontecimientos novedosos, indicar dónde se encuentran situados los objetos o los lugares, etc.

Adaptadas con este sistema de imágenes, podemos encontrar otras actividades a través de las cuales se puede conseguir la autonomía de las personas afectadas por el TEA,

²³ Apartado creado a través del artículo “El entorno Urbano como recurso didáctico para el aprendizaje de la autonomía, socialización y comunicación del alumnado TEA” el cual forma parte de la revista “EA, Escuela Abierta: revista de Investigación Educativa”, creada por la Fundación Universitaria San Pablo CEU: Fundación San Pablo Andalucía.

como son: el trabajo de la motricidad fina o gruesa mediante actividades físicas y deportivas, la creación de ambientes de relación social y comunicación con otras personas (mediante juegos lúdicos o de ocio, presentación de situaciones cotidianas...), enseñarles educación vial para que puedan desplazarse de forma independiente y segura por la ciudad

Este es un colectivo que se encuentra familiarizado con la utilización del Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes, en inglés Picture Exchange Communication System (PECS), creado por el Dr. en Psicología de la conducta Andrew Bondy y la logopeda Lori Frost en el año 1985. Su objetivo fue que las personas con problemas de comunicación se iniciasen en ella, por lo que se trata de un sistema alternativo además de aumentativo.

En un principio, la utilización del PECS consiste en intercambiar una imagen por un objeto y, según avanza el sujeto en su utilización se le enseña la discriminación de imágenes, disponerlas con el fin de formar una frase, responder preguntas, etc.

El hecho de combinar el Sistema PECS con las imágenes de la señalización vial es una opción con mucha riqueza ya que, en un principio los/as niños/as aprenderán mediante los pictogramas (letra más imagen) y, a medida que vayan familiarizándose con su funcionamiento, podrán reconocer las señales sin necesidad de utilizar estos apoyos.

2.4. Asociación Autismo Palencia

Esta es una asociación sin ánimo de lucro, se formó en el año 2008 a partir de la unión de un grupo de familias de personas con Trastorno del Espectro Autista y, en la actualidad, son cuarenta las familias socias y, hay otras muchas familias que se encuentran en periodo de incorporación o a la espera de un diagnóstico.

Su principal objetivo es, a través del trabajo que realizan diversos profesionales en esta asociación, conseguir mejorar la calidad de vida de las personas con TEA y normalizar su día a día, por medio de actividades reeducativas (que los centros educativos no trabajan), de rehabilitación, etc. además de buscar con este trabajo la completa integración social de estas personas en la sociedad que les rodea.

A lo largo de los años, la asociación ha ido ampliando su programa de actividades, ofreciendo actualmente a sus usuarios actividades tanto formativas o educativas como

de ocio y actividades físicas. Cuenta con un equipo multidisciplinar de profesionales entre los que encontramos: dos psicólogas, una logopeda, una educadora social, una técnico de integración social, un trabajador social y alumnos/as en periodo de prácticas provenientes de la universidad (Educación Social, Educación Especial), como de centro formativos (Grado Superior de Integración Social) y de diferentes cursos, como es el de Monitor de Ocio y Tiempo Libre o el de Monitor especializado en Necesidades Educativas Especiales, entre otros.

Los servicios que se ofrecen a través de estas figuras profesionales dentro esta asociación son: valoración diagnóstica y orientación, Programa de Atención Temprana, intervención psicológica y logopedia, escuela de familias, Servicio Pedagógico-Educativo, apoyo a familias y respiro familiar, atención especializada, promoción de la autonomía personal, habilidades socio-emocionales, ocio y deporte adaptado y, voluntariado.

La Asociación Autismo Palencia se encuentra situada en el barrio de San Antonio, más concretamente en la Avenida Simón Nieto y, es en ella donde se realizan la mayor parte de las actividades en las diferentes aulas. Sin embargo los viernes, cuando las actividades están destinadas al ocio y la actividad física de los usuarios/as, se realizan en instalaciones deportivas ajenas a esta.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. Objetivos:

3.1.1. Generales

- Facilitar a las personas con TEA la comprensión y aprendizaje de las señales viales, a través de la adaptación de las mismas al Sistema de Comunicación por Imágenes.

3.1.2. Específicos

- Aprender la señalización vial.
- Dotar así a las personas con TEA de una mayor autonomía a la hora de desplazarse por la ciudad.
- Conseguir que trabajen técnicas de toma de decisiones en grupo, compañerismo, respeto, etc.
- Fomentar el desarrollo de sus habilidades físicas, motrices, perceptivas, espaciales y psicológicas.
- Plantear los beneficios del uso de la bicicleta a nivel tanto físico como psíquico.
- Promover la inclusión de este colectivo en la sociedad.
- Impulsar valores como la tolerancia, la igualdad, la empatía, etc.

3.2. Duración

Las actividades del proyecto se realizarán durante los meses de diciembre de 2016 y, enero y febrero de 2017. Algunas de ellas se incorporarán en las sesiones de “Coopedaleando”, actividad que tiene lugar los viernes en horario de 16:00 a 18:00 en las instalaciones deportivas del Campus de la Yutera y, otras se llevarán a cabo durante el trayecto hasta el campo de fútbol del Club Deportivo San Juanillo, donde los niños/as acuden a realizar entrenamientos de este deporte lunes si y lunes no.

Con respecto al proyecto de “Coopedaleando”, la explicación teórica de la señalización vial se realizará durante 15 minutos después de la asamblea inicial y, a continuación se realizará la actividad para la práctica de la misma durante la parte principal del mismo.

La otra actividad donde se pondrán en práctica estos conocimientos es la de fútbol, sin embargo, en este caso no se modificarán las sesiones de la misma, debido a que se producirá en el recorrido desde la asociación hasta el campo de fútbol del Club Deportivo San Juanillo.

3.3. Recursos

3.3.1. Recursos Humanos

Para poder llevar a cabo las sesiones de este proyecto será necesaria la intervención de profesionales de la Asociación Autismo Palencia, como son:

- Graduada en Educación Social (autora del proyecto “Coopedaleando”).
- Técnico Superior en Integración Social.
- Voluntarios/as de la asociación.

3.3.2. Recursos Materiales

En este caso, para facilitar la comprensión, el aprendizaje y la intervención de todos/as los/as niños/as independientemente de su capacidad intelectual y motórica o su grado de funcionalidad, se ha adaptado el material con el que vamos a trabajar por medio de pictogramas, al Sistema de Comunicación por Imágenes (Anexo 1)

Además de estos recursos visuales, en el caso de las actividades que se realizan dentro de “Coopedaleando” contaremos con las bicicletas, las cuales han sido facilitadas por la familia de cada uno/a de los/as niños/as.

Por otra parte, será necesaria la circulación por las instalaciones deportivas del Campus de la Yutera y, de las calles que se recorren hasta llegar al campo de fútbol del Club Deportivo San Juanillo.

3.4. Metodología

El proyecto constará de doce sesiones en las que se trabaja tanto el semáforo como las diferentes señales de circulación vial. Todos estos conocimientos se transmitirán de forma teórica y también práctica, por medio de circuitos y diferentes actividades que se llevaran a cabo en las instalaciones interiores (gimnasio) y exteriores del Campus de la Yutera.

De esta forma, la división de este material por sesiones será el siguiente:

Durante la primera sesión se trabajará única y exclusivamente el semáforo ya que, aunque es un tema que ya tratado y practicado anteriormente, no todos saben reaccionar ante él de forma correcta. Sin embargo, esta no será la única actividad en la que se incorpore la señalización correspondiente al semáforo, sino que también aparecerá en los circuitos posteriores.

Las señales de obligación, prohibición y peligro serán los siguientes contenidos que se les transmitirán. Esto se hará por medio de una explicación teórica que tendrá lugar durante quince minutos después de la asamblea inicial y, durante la actividad principal, donde se organizarán diferentes circuitos en los que se incorporarán estas señales.

Una vez conozcan el significado de estas señales y cómo deben actuar ante ellas, se realizarán varias sesiones cuyo objetivo será repasar y perfeccionar las técnicas de reacción ante ellas, por medio de circuitos en los que irán apareciendo todas combinadas.

Por último, se les enseñarán las señales de servicio o informativas y, al igual que las anteriores, se les explicará la señal de forma teórica en los quince minutos posteriores a la asamblea inicial para que, durante la actividad principal puedan ponerlos en práctica.

Es conveniente que todos los conocimientos correspondientes a la señalización vial, los adquieran en instalaciones interiores ya que los estímulos sensoriales se ven reducidos y, además ya están acostumbrados a ellos al haber trabajado en anteriores ediciones de “Coopedaleando” en este mismo espacio.

También, es conveniente pensar en las condiciones meteorológicas durante estos meses (diciembre, enero y febrero) en una ciudad como Palencia, donde el clima es muy frío y húmedo. Sin embargo, una vez se haya trabajado esta información (tanto de forma teórica como práctica) y, cuando la situación meteorológica sea más adecuada (a partir del mes de abril), se realizarán las actividades y circuitos restantes en las instalaciones exteriores del campus, con el fin de que progresivamente, vayan acostumbrándose a los estímulos sensitivos y perceptivos que experimentarán en este lugar.

Por otra parte, algunas de las actividades de este proyecto se realizarán dentro de “Coopedaleando” y, por esta razón, las sesiones de educación vial mantendrán el mismo esquema de organización de este, es decir:

- En primer lugar hay un tiempo de recepción en el que los niños juegan libremente y se relacionan entre ellos.

- A continuación se realiza la asamblea, en la que se explica la agenda de las actividades que van a realizar, recuerdan las normas e indican las personas que han acudido a la actividad
- Una vez terminada la asamblea, se realiza el calentamiento y tras esto se explica la actividad principal que se va a realizar.
- Después de la actividad principal dispondrán de un espacio de tiempo en el que podrán montar libremente en bicicleta.
- Finalmente, se realizará la evaluación final en la que se evalúa su comportamiento durante la asamblea, su participación en el circuito o actividad principal y, si ha respetado o no las normas.

Durante el tiempo en que se realicen las actividades de este proyecto, se evaluará además, si han respetado las señales de tráfico.

Por otra parte, se incorporará el hecho de que, a medida que se realicen las diferentes partes de la sesión (calentamiento y actividad principal) se podrán ir evaluando en la tabla los comportamientos de los mismos (si han sido positivos con un punto verde, con el fin de motivarles y animarles a que esa conducta positiva se repita y, por el contrario, con un punto rojo cuando tengan un conducta negativo)

3.5. Sesiones y Actividades

SESIÓN 1

Después del calentamiento se les explicará la actividad que, en esta sesión consistirá en aprender el funcionamiento del semáforo. En un principio, al haberlo trabajado anteriormente en alguna actividad, la mayoría de ellos conocen su funcionamiento por lo que tendrán que ser ellos/as los que recuerden cómo hay que actuar ante un semáforo. A continuación, se les dará la bicicleta para que rueden libremente por el espacio. Cuando escuchen el sonido del silbato deberán estar atentos ya que tras este, una de las educadoras dirá un color del semáforo (rojo, verde o amarillo) y deberán actuar en función del mismo. Por ejemplo, suena el silbato y la educadora grita el color verde, por lo que los participantes deberán de seguir rodando; en el caso del rojo deberán parar y, si el color que grita es el amarillo, deberán rodar más despacio.

De esta forma además de poner en práctica sus conocimientos sobre el funcionamiento del semáforo y su comportamiento ante el mismo, trabajarán la atención, la motricidad gruesa, el frenado, etc.

SESIÓN 2

Después del calentamiento, se les explicará la señal de “prohibido” y, se les explicará cómo deben reaccionar ante ella y algunos ejemplos de señales de prohibición, todo ello por medio de los recursos visuales elaborados para ello.

Tras esto, comenzarán a realizar un circuito en el que se incorporará tanto el semáforo como varias señales de prohibido el paso. El circuito lo realizarán andando, corriendo y en bicicleta (al igual que el resto de circuitos que se realizan en “Coopedaleando”), por lo que se utilizarán las señales “prohibido el paso de peatones” y la de “prohibido el paso de bicicletas).

SESIÓN 3

Al igual que la sesión anterior, tras el calentamiento se les explicará una señal y cómo deben comportarse ante ella y, en este caso, será la señal de “Obligación”. Tras conocer esta información, deberán realizar un circuito en el que se incorporarán señales de “única dirección” primero caminando, después corriendo y, a continuación, en bicicleta. Sin embargo, la diferencia en el circuito con respecto a la sesión anterior es el hecho de que, en el momento de realizarlo caminando y corriendo, deberán situarse uno detrás de otro, agarrarse de la cintura y dejarse llevar por la primera persona de la fila. Una vez suene el silbato, la persona que dirigía a los demás, pasará a situarse en el último lugar (en la cola de la fila) y, comenzará a marcar el camino la persona que se encontraba en segunda posición.

SESIÓN 4

Tras el calentamiento se les enseñará el significado de las diferentes señales de “peligro” y cómo deben reaccionar cuando se encuentren ante una de ellas. La actividad de hoy consistirá en que, comenzarán a rodar en bicicleta por el espacio y, las educadoras y voluntarios/as, se situarán delante de uno de ellos con una señal (cada uno/a se situará delante de un niño diferente cada vez y sin seguir ningún orden ni espacio de tiempo). Al ver la señal, inmediatamente los niños deberán decir a la persona que la lleva su significado y deberán reaccionar como se les ha indicado.

Si la respuesta de los niños es correcta, se les colocará una pegatina en la ropa o en el casco y, si por el contrario es errónea, se les quitará una de las que ya tenían. De esta forma, al terminar la actividad, el niño que más pegatinas tenga será el ganador.

SESIÓN 5

En esta sesión se pondrán en práctica todas las señales de prohibición, obligación y, en este caso, deberán realizar un circuito y tendrán que respetar todas las señales que les vayan apareciendo. Para que el circuito no sea tan monótono, se irán cambiando las señales.

SESIÓN 6

Al igual que la sesión anterior, deberán realizar un circuito situado en las instalaciones interiores de la universidad y, en este caso, para hacer respetar las señales de tráfico que se les han enseñado, habrá unos policías (los cuales serán los propios niños que se irán rotando este papel).

SESIÓN 7

En la séptima sesión, se les enseñarán las señales de servicio y, para el desarrollo de la actividad principal, tendrán un circuito en el que se colocarán estas señales. Los niños circularán libremente por el espacio y, en momentos determinados una de las educadoras hará sonar el silbato y dirá a dónde deben acudir todos (por ejemplo: la gasolinera, el hotel, el restaurante...)

SESIÓN 8

En esta sesión, con el fin de trabajar todas las señales, en la actividad principal se realizará un cuento motor en el cual, los niños deberán realizar todos los movimientos y acciones que se indican en el cuento, como si fueran ellos mismos los personajes del mismo. Esto lo realizarán directamente en bicicleta desde el primer momento.

SESIÓN 9

Durante la actividad principal de esta sesión, de nuevo se jugará a policías y conductores pero, esta vez los policías serán las educadoras y los voluntarios. Los niños deberán realizar un circuito y tendrán cada uno de ellos un carnet por puntos (con 14 puntos cada uno) de tal forma que, cuando no respeten una señal se les quitarán puntos. Ganará el niño o los niños que más puntos tengan en su carnet, teniendo al final de la sesión una doble recompensa.

SESIÓN 10

Durante la actividad principal de esta sesión, los niños deberán realizar un circuito (situado en las instalaciones exteriores de la universidad), sin embargo, en este caso si reaccionan mal ante una de las señales, deberán volver al lugar de inicio del mismo y comenzar a realizarlo de nuevo.

Los primeros niños que lleguen, tendrán que diseñar un circuito entre todos (con señales incluidas), el cual se llevará a cabo en la siguiente sesión. Para ello, con el fin de que no sea un circuito demasiado sencillo ni extremadamente complicado, habrá una educadora supervisando su trabajo y orientándoles.

SESIÓN 11

Como se indicó en la sesión anterior, en este día se organizará y montará el circuito que elaboraron el día anterior los niños que llegaron primero a la meta, con el fin de que todos lo lleven a cabo, primero caminando por parejas, después corriendo (de nuevo por parejas) y, por último, en bicicleta e individualmente.

SESIÓN 12

Para la actividad de hoy, se organizarán dos circuitos (de grandes proporciones) en las instalaciones exteriores del campus y a los niños se les dividirá en dos grupos iguales y, cada uno se le proporcionará un mapa.

De esta forma, deberán seguir las indicaciones del mapa, además de tener que respetar las señales que encuentran en su camino, teniendo que tomar decisiones entre todos los niños del grupo (trabajan así el compañerismo, el respeto de la opinión de los demás, los roles de cada uno de los miembros del grupo...). Si no respetan estas señales o se equivocan a la hora de actuar ante ellas, volverán a comenzar el circuito desde el principio.

El mapa les indica el camino que les lleva hasta un tesoro, siendo este último una caja con chokolatinas. En un primer momento habrá una chokolatina para cada uno pero, si fallan alguna de las señales hasta llegar a él se les ira quitando una cada vez (como mínimo tendrán una chokolatina en la caja con el fin de que, finalmente cuando lleguen al tesoro, tengan que repartir la o las chokolatinas).

Esta actividad de orientación se les explicará tras el calentamiento y, deberán realizarla desde el principio montados en bicicleta.

Al mismo tiempo que van trabajado las señales en “Coopedaleando” deberán, los días que van a futbol, fijarse en las señales y los semáforos que hay por el camino al campo

de fútbol. De esta forma, además de estar atentos a lo que les van indicando las señales, conseguirán ser cada día más autónomos en este trayecto.

3.6. EVALUACIÓN

3.6.1. Comprensión del contenido de la actividad

	SI	NO
Atiende durante la explicación teórica de las señales viales		
Comprende la función que tiene la señalización vial		
Sabe cuál es el significado de las señales		
Comprende la diferencia que hay entre las señales de obligación, prohibición y peligro en cuanto a su forma		
Comprende la diferencia que hay entre las señales de obligación, prohibición y peligro en cuanto a su significado		
Reacciona ante las señales de forma correcta (andando)		
Reacciona ante las señales de forma correcta (corriendo)		
Reacciona ante las señales de forma correcta (en bicicleta)		
Es autónomo a la hora de reaccionar ante las señales		
Observaciones:		

3.6.2. Técnicas de aprendizaje

	SI	NO
Es autónomo a la hora de aprender las señales		

Necesita algún tipo de refuerzo para comprender las señales (en caso afirmativo, ¿cuál?)		
Aprende el significado de las señales por imitación de sus compañeros		
Comprende el significado de la señal sin pictograma		
Observaciones:		

4. BIBLIOGRAFÍA

ASALE, R. (2016). Autismo. Diccionario de la lengua española. Retrieved 20 may 2016, from <http://dle.rae.es/?id=4QrvrKS>

Kanner, L. (1973). *Childhoodpsychosis: initialstudies and new insights*. Washington: V.H. Winston; distributedbyHalstedPressDivision, Wiley, New York.

Autismo | Investigación De La Genética Del Autismo Tip: Los cromosomas asociados con trastornos del espectro autista. (2016). *Autism.lifetips.com*. Retrieved 20 May 2016, from <http://autism.lifetips.com/es/tip/128690/autism-genetics-research/autism-genetics-research/los-cromosomas-asociados-con-trastornos-del-espectro-autista.html>

Tipos o grados de autismo infantil - Etapa Infantil. (2015). *Etapa Infantil*. Retrieved 20 May 2016, from <http://www.etapainfantil.com/tipos-o-grados-de-autismo-infantil>

Federación ASPERGER España. (2016). *Asperger.es*. Retrieved 20 May 2016, from <http://www.asperger.es/>

Manso Pérez, V. (2014). Educación vial para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). [Madrid]: DGT

Benitez Peral, M. Carrasco Lozano, L. (2011) “El entorno Urbano como recurso didáctico para el aprendizaje de la autonomía, socialización y comunicación del alumnado TEA”. EA, Escuela Abierta: revista de Investigación Educativa. Fundación Universitaria San Pablo CEU. N°14 (anual) 125-148 pp. ISSN: 1138-6908. Andalucía, España.

Rodriguez Obrero, E. (2016). *"La intervención educativa con el alumno autista"*. Granada.

EDUCACIÓN VIAL PARA NIÑOS CON TEA. (2016). *EDUCACIÓN VIAL PARA NIÑOS CON TEA*. Retrieved 21 May 2016, from <http://pictoaplicaciones.com/blog/educacion-vial-para-ninos-con-tea/>

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. (2013) *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-V*. Editorial Médica Panamericana. Madrid.

Palencia, A. A. (2015). *Asociación Autismo Palencia*. 2016, <http://autismopalencia.blogspot.com.es/>

Alonso, J. R. (10 de Mayo de 2012). *Autismo Diario*. <http://autismodiario.org/2012/05/10/deporte-para-ninos-con-tea/>

Villalba Urbaneja, I. (2015). *COOPEDALEANDO: Ocio y actividad física para personas con TEA*. Universidad de Valladolid.

5. Anexos

Anexo 1: Significado básico de las señales viales

Anexo 2: Funcionamiento del semáforo adaptado al Sistema PECS

Anexo 3: Funcionamiento y tipos de señales de obligación adaptadas al Sistema PECS

Anexo 4: Funcionamiento y tipos de señales de prohibición adaptadas al Sistema PECS

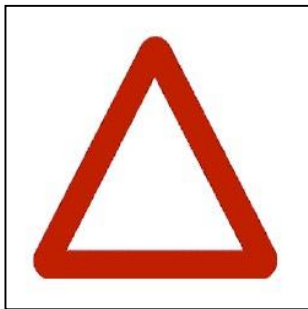
Anexo 5: Funcionamiento y tipos de señales de peligro adaptadas al Sistema PECS

Anexo 6: Funcionamiento y tipos de señales de servicio adaptadas al Sistema PECS

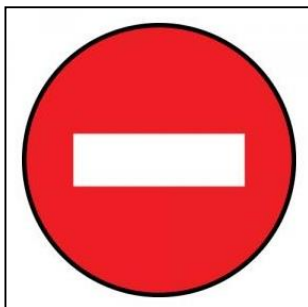
5.1. Anexo 1:

Significado básico de las señales viales

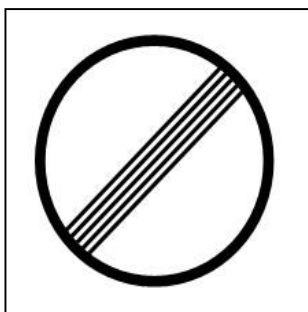
formas y significado:



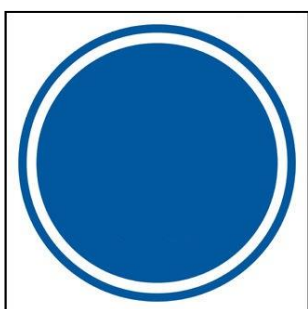
peligro



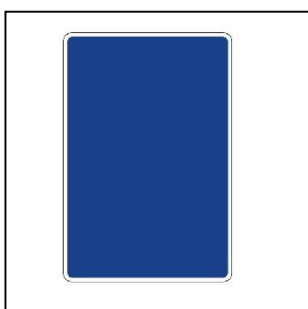
prohibido



fin de
prohibido



obligación

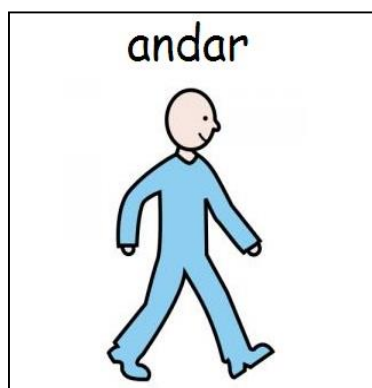
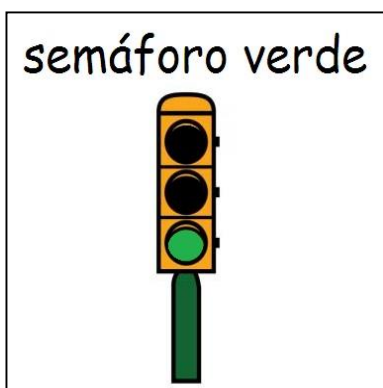


señal de
servicio

5.2. Anexo 2:

Funcionamiento del semáforo adaptado al Sistema PECS

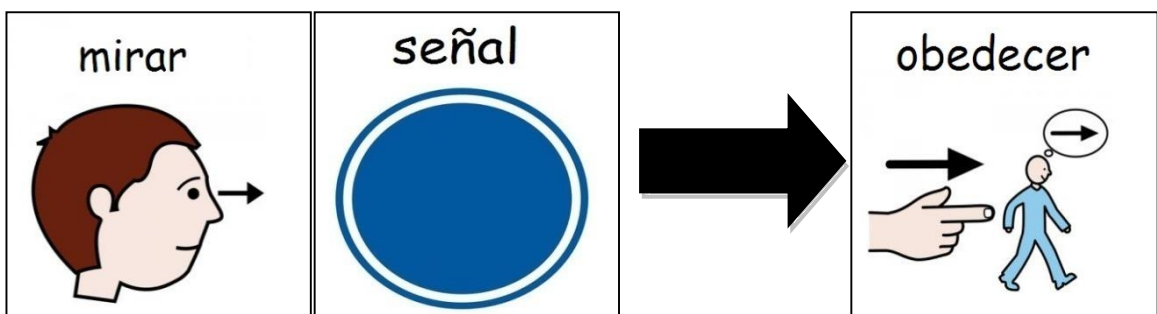
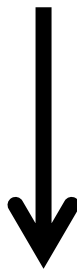
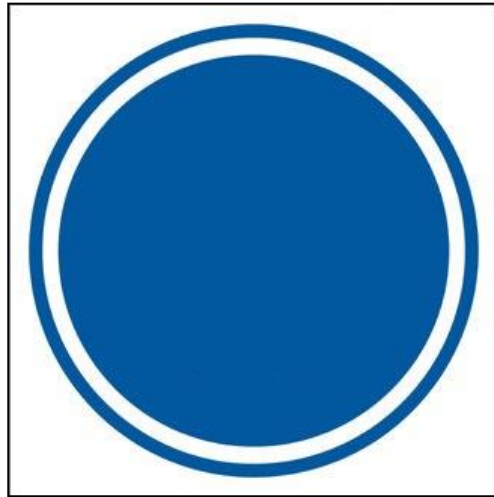
semáforo:



5.3. Anexo 3:

Funcionamiento y tipos de señales de obligación adaptadas al Sistema PECS

señal de obligación



obligatorio...

única dirección



única dirección



solo bicicletas



solo camiones



solo coches



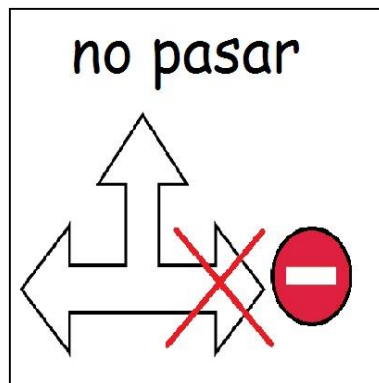
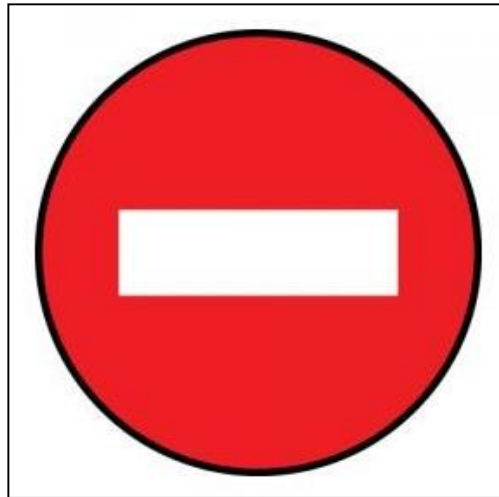
solo peatones



5.4. Anexo 4:

Funcionamiento y tipos de señales de prohibición adaptadas al Sistema PECS

señal de prohibido:



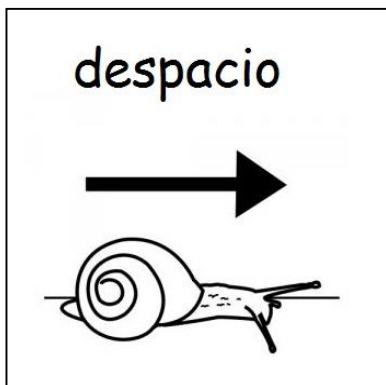
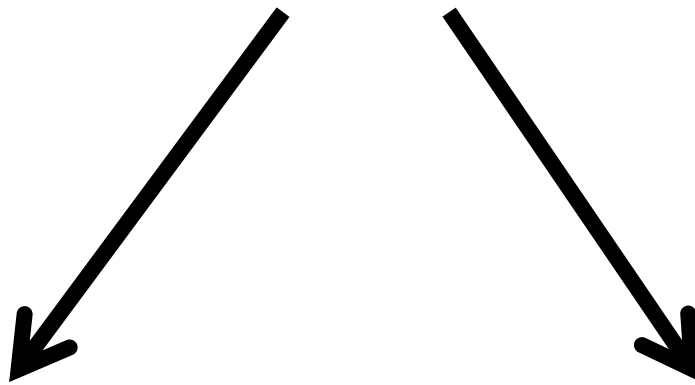
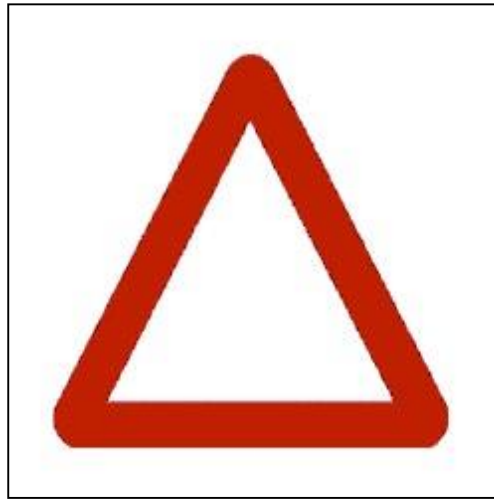
prohibido / no pasar...



5.5. Anexo 5:

Funcionamiento y tipos de señales de peligro adaptadas al Sistema PECS

señal de peligro:



peligro...

paso de peatones



semáforo



colegio cerca



ciclistas



obras



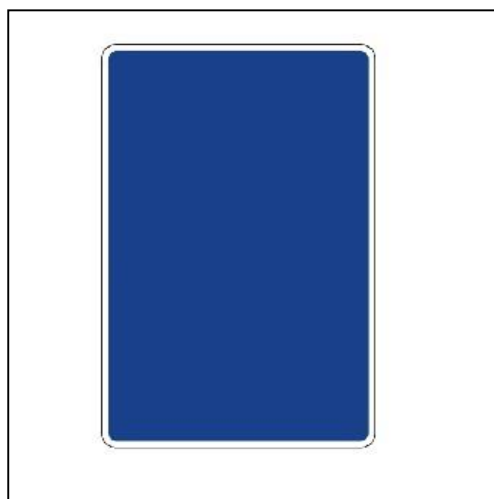
animales sueltos



5.6. Anexo 6:

Funcionamiento y tipos de señales de servicio adaptadas al Sistema PECS

señal de servicio:



hay...

gasolinera



hospital



aeropuerto



camino de santiago



teléfono



restaurante

