



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
PARA ALUMNADO T.E.A. EN EDUCACIÓN PRIMARIA.
ESTUDIO DE UN CASO**

Presentado por **MANUEL ARANDA RASAL**

Tutelado por **JOSÉ LUIS HERNANDO MORENO**

Soria, 18 DE JUNIO 2018

RESUMEN

La **Atención a la Diversidad** constituye hoy un principio básico de la Educación, que busca **Equidad e Inclusión educativa** en todo el alumnado.

Dentro del colectivo de Atención a la Diversidad resulta muy relevante el alumnado perteneciente al Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este Trabajo Fin de Grado (TFG) lo dirijo especialmente a este grupo de alumnos/ as y me propongo llevar a cabo una Propuesta de Intervención en el ámbito de la **Comunicación** y del **Lenguaje**, enmarcada dentro del área de Lengua Castellana y Literatura (LCL), para actuar adecuadamente en el aula como Graduado en Educación Primaria, al mismo tiempo que presentaré un caso práctico como ejemplo de como abordar esta cuestión.

Sin duda alguna el progreso de la Educación, su avance, su naturaleza tendrá mucho que ver en la medida que damos respuestas a los colectivos que sufren en estos momentos una situación mayor de desigualdad.

PALABRAS CLAVE

Inclusión, Equidad, Trastorno de Espectro Autista, Comunicación, Lenguaje.

ABSTRACT

Attention to diversity is nowadays a key principle of education, working towards equity and educational inclusivity among students.

Children who have an Autism Spectrum Disorder (ASD) are a very relevant part of this group of students. This end-of-degree project is specially focused on this specific group, as I carry out an educational intervention proposal in the field of Communication and Language, framed within the Spanish Language and Literature area. It intends to offer some guidelines to act properly inside the classroom as a Graduate in Primary Education, as well as presenting a practical case as an example of how to confront this issue.

Without a doubt, progress in Education, and its own nature, will be very much related to the way we give answers to these groups of students who nowadays suffer the most inequality.

KEYWORDS

Inclusivity, equity, Autism Spectrum Disorder, Communication, Language.

ÍNDICE	PÁGINAS
--------	---------

BLOQUE I. INTRODUCCIÓN DEL T.F.G.

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS.....	5
3. JUSTIFICACIÓN TFG.....	5
4. METODOLOGÍA PARA LA ELABORACIÓN DEL TFG.....	6
5. NORMATIVA RELACIONADA CON EL ALUMNADO TEA.....	6

BLOQUE II. BASES PARA LA ELABORACIÓN DEL PLAN DE APOYO

6. MARCO TEÓRICO.....	8
6.1 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL ALUMNADO CON T.E.A.....	9
6.2 ASPECTOS DIFERENCIALES EN EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE.....	14
6.3 IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	18
7 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON ALUMNADO TEA.....	24
7.1 CONTEXTO.....	24
7.2 DOCUMENTOS DEL CENTRO.....	24
7.2.1 PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO (PEC).....	24
7.2.2 PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (PAD).....	25
7.2.3 PLAN DE ORIENTACIÓN Y ACCIÓN TUTORIAL (POAT).....	28
7.2.4 OTROS PROYECTOS.....	28

7.3 METODOLOGÍA.....	29
7.3.1 METODOLOGÍA A NIVEL DEL AULA.....	31

BLOQUE III. ESTUDIO DE UN CASO PARTICULAR

8 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA ALUMNA.....	32
9. ELEMENTOS DEL PLAN DE APOYO.....	35
9.1 OBJETIVOS/ CONTENIDOS.....	35
9.2 CRITERIOS/ INDICADORES DE EVALUACIÓN.....	35
9.3 COMPETENCIAS CLAVE (CC.CC).....	38
9.4 UNIDADES DIDÁCTICAS/ ACTIVIDADES.....	39
9.5 RECURSOS.....	40
9.6 EVALUACIÓN.....	40
9.7 COORDINACIÓN.....	41
10. UNIDADES DIDÁCTICAS.....	41
10.1 EL HINGENIOSO HIDALGO.....	42
11. BIBLIOGRAFÍA.....	44
ANEXOS.....	45

BLOQUE I. INTRODUCCIÓN DEL TRABAJO FIN DE GRADO

1. INTRODUCCIÓN

“LA EDUCACIÓN ENCIERRA UN TESORO” UNESCO.

Esta cita constituye el inicio de mi Trabajo Fin de Grado (T.F.G.), ya que tal y como se nos señala en el *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* la educación es un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida, por lo que el sistema educativo tiene que **formar personas competentes** para seguir aprendiendo.

Así pues, nosotros a través de nuestra práctica docente lo que queremos **conseguir es el desarrollo integral y el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística** de nuestros alumnos, y en especial de la alumna para la que está pensado este Plan de Apoyo, ya que consideramos que el desarrollo de dicha competencia es el eje fundamental de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde mi función como graduado en Educación Primaria voy a incidir de forma explícita en conseguir un mejor desarrollo de la comunicación y el lenguaje, realizando para ello un trabajo sistemático y global de estimulación que permita mejorar este nivel.

Se trata de **una tarea de responsabilidad compartida** entre todos los miembros de la comunidad educativa, así como con la familia.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO

- Asegurar una atención de calidad a los ACNEEs (TEA) dentro de una escuela inclusiva.
- Planificar un Plan de Intervención acorde a dicho alumnado.
- Desarrollar una labor preventiva y coordinada con la comunidad educativa y social/familiar.
- Plantear distintas formas de Intervención social comunicativa.
- Actuar conforme a la legislación educativa vigente.
- Ponderar a nuestros alumnos desde la Inteligencia emocional.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO FIN DE GRADO

Creo oportuno destacar dos aspectos importantes de cara a la Justificación de mi elección del TFG.

- **Relevancia del tema:** he escogido este tema al considerarlo de gran actualidad, al ser constitutivo como uno de los pilares básicos de la Atención a la Diversidad.

Por otra parte, nos encontramos que gran parte de la población del alumnado de Espectro Autista, especialmente los y las de alto rendimiento se escolarizan en Centros ordinarios, de ahí que como maestros de Educación Primaria tenemos que conocer y saber actuar con este colectivo de alumnos/ as.

- Por su relación con las **Competencias Formativas** del título de Graduado en Educación Primaria. Este tema es importante de cara a la formación conforme a la realidad de los futuros maestros/as de Educación Primaria.

4. METODOLOGÍA PARA LA ELABORACIÓN DEL TFG

La metodología llevada a cabo de cara a la elaboración del TFG ha sido la siguiente:

- **Aproximación** al tema: Información cualitativa, fuentes documentales, referencias aconsejadas por mi tutor.
- **Lecturas específicas** de los autores más representativos de cara al estudio del alumnado TEA.
- Consulta de las fuentes documentales de las **Clasificaciones** Necesidades Educativas Especiales del alumnado TEA: DSM-4 TR y DSM-5, así como las aportadas por el MECD y la Junta de Castilla y León.
- Situación contextualizada de un **centro concreto** (CPEIP) y propuesta de intervención de un alumnado TEA de educación Primaria.
- Selección de una **alumna** (Martina), estudiando su evolución evolutiva, curricular, socio-familiar, anamnesis,... proponiendo así las respuestas educativas individualizadas en función de sus características.

5. NORMATIVA RELACIONADA CON EL ALUMNADO TEA

*Este TFG se enmarca dentro de un sistema educativo de **calidad, inclusivo, integrador y exigente**, que garantice la igualdad de oportunidades a todos los alumnos para que desarrollen al máximo sus potencialidades, conforme a la legislación educativa vigente.*

Comenzaremos prestando una especial atención a la normativa que marcará nuestra práctica educativa.

El primero de estos pilares es la normativa actual que marca el modelo a seguir; un modelo marcado claramente por su **carácter inclusivo** y que señala de forma clara los principios y fines de la educación, y que constituye el *primer nivel de concreción curricular*.

Comenzaremos hablando de la **Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE), Ley 8/1985 de 3 de Julio**, todavía hoy vigente, que establece en su artículo 1 que todos los españoles tienen derecho a una educación básica que les permita el desarrollo de su propia

personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad. Asimismo, en su artículo 6 reconoce a todos los alumnos, entre otros, el derecho a recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, y a recibir orientación educativa y profesional.

Además, haremos referencia a la **Ley Orgánica de Educación, LOE, Ley 2/2006 de 3 de Mayo**, que fue modificada por la **Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, LOMCE, Ley 8/2013 de 9 de diciembre**. Además, se destacan la calidad de la educación; la equidad la inclusión educativa y la no discriminación; la flexibilidad, y la orientación educativa y profesional de los estudiantes como medio necesario para el logro de una formación personalizada.

Los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE) tienen especial relevancia en esta ley, ya que si analizamos el **Título II Equidad en la Educación Capítulo I Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo** vemos que se define a estos alumnos como aquellos que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, alumnos con altas capacidades intelectuales, alumnos con integración tardía al sistema educativo español, o por condiciones personales o de historia escolar.

En relación a nuestra Comunidad Autónoma, haremos referencia al **Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad** para Castilla y León. En él se pretenden establecer las bases para la respuesta educativa adecuada para todos los alumnos del centro y presta especial atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE), pero siempre tomando el centro como primer responsable de esta atención.

Para concretar el desarrollo de este Plan se aprueba Resolución de 28 de marzo de 2007, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del **Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales**. (Extracto del Plan, B.O.C. y L. de 11 de abril de 2007).

Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL núm. 156 de 13 de agosto de 2010).

ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022.

Analizando el aspecto organizativo nos encontramos **Real Decreto 82/96 de 26 de Enero**, la cual recoge las Instrucciones sobre la Organización y funcionamiento de los Centros de Educación Infantil y Primaria. En esta normativa se establecen los principios organizativos para los centros de Educación Infantil y Primaria y los centros de Educación Especial, concretando además los

cambios derivados de la **Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, LOMCE, Ley 8/2013 de 9 de diciembre.**

En el ámbito curricular Estatal para Educación Primaria tendremos como referente

Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero, sobre el currículo básico de Educación Primaria.

DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Y en el ámbito organizativo destacamos:

Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria.

BLOQUE II. BASES PARA LA ELABORACIÓN DEL PLAN DE APOYO

5. MARCO TEÓRICO

El punto de partida de este marco teórico no podrá dejar de lado, la comunicación y el lenguaje, ya que son aspectos indispensables para el desarrollo *integral* y competencial del alumnado TEA, uno de los principales objetivos de nuestro sistema educativo.

Estudiar las necesidades educativas especiales que pueden presentar en las distintas áreas del desarrollo el alumnado con Trastorno de Espectro Autista, es necesario como punto de partida para nuestro T.F.G., ya que nos permitirá desarrollar nuestras funciones como maestros del Grado de Primaria entre las que destacamos prioritariamente el desarrollo lingüístico y social del alumno, favoreciendo su desarrollo integral y contribuirá al desarrollo de las competencias clave.

Este marco teórico debe sustentarse en uno de los principios fundamentales de la educación: la inclusión y por supuesto, primar siempre la máxima normalización, principios en los que se inspira nuestro sistema educativo.

Esta labor tan importante no podría desempeñarse sin un conocimiento exhaustivo de todos los aspectos que vamos a tratar a lo largo de este Marco Teórico. Para conseguirlo presentaremos su contenido con la siguiente estructura: en primer lugar, y de forma previa al análisis de las necesidades educativas de estos alumnos, comentaremos algunos aspectos básicos de los alumnos/as con TEA basándonos en el *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM-5, 18 de mayo 2013) de la *Asociación Estadounidense de Psiquiatría* (APA), aludiendo algunas de las

variables que condicionan el desarrollo de estos alumnos; Posteriormente, analizaremos los aspectos diferenciales del desarrollo de estos alumnos y alumnas, centrándonos especialmente en el ámbito comunicativo-lingüístico, dentro del área de Lengua castellana y literatura (LCL), que como ya destacábamos tiene una gran importancia en el desarrollo integral de nuestros/as alumnos/as, y llegando al final concretaremos las necesidades educativas especiales que pueden presentar en función de las diferentes áreas de desarrollo.

6.1 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL ALUMNADO CON TEA.

El autismo fue definido por primera vez por Leo Kanner en 1943, a raíz de un estudio realizado con niños que presentaban unas fascinantes peculiaridades. Definió:

“Un trastorno generalizado del desarrollo que se da antes de los tres años y que se caracteriza por un deterioro cualitativo de la interacción social independiente del nivel intelectual: deterioro cualitativo en los patrones de comunicación verbal y no verbal y en la actividad imaginativa; y de la existencia de un conjunto de intereses repetitivos, restringidos y estereotipados...”. Leo Kanner (1943).

Pocos meses después Hans Asperger, publicó sus propias observaciones. A pesar de no conocer los trabajos ni artículos de Kanner, estableció similares características.

- Les gusta estar en soledad.
- Presentan ecolalias.
- No aceptan los cambios en sus rutinas diarias.
- Son hipersensibles a los estímulos.
- Tienen dificultad en la memoria efectiva.
- Sus intereses son restringidos.

Al cabo del tiempo, Kanner consideró que solo dos de estas características eran propias del autismo: La soledad y la rigidez en sus rutinas.

A continuación paso a señalar las tres teorías relacionadas con el autismo del siglo pasado:

La teoría Conductual del Autismo. Se centra en las características conductuales de éste. El grupo de alteraciones nucleares que se conocen como triada de Wing incluye:

- Alteración cualitativa de la alteración social recíproca (socialización). El autista ignora a la gente de su alrededor, no dirige su atención.
- Alteración cualitativa de la comunicación verbal y no verbal y la actividad imaginativa (comunicación e imaginación). Abarca desde la ausencia de total de habla hasta alumnado con lenguaje, pero con alteraciones comunicativas.
- Un repertorio notablemente reducido de actividades e intereses, así como actividades estereotipadas.

La teoría Biológica. Hoy en día no están claras qué variables, exactamente causan un repertorio de comportamientos compatible con un diagnóstico de TEA. Probablemente, son muchos los factores que contribuyen en el desarrollo y aparición del autismo. Algunos desde el propio nacimiento del niño (factores genéticos) hasta quizá factores ambientales que contribuyan en su aparición. Todo parece indicar que hay una convergencia de variables que confluyen en un niño y desencadenan la sintomatología. Lo que sí parece ser claro es que, el riesgo de tener autismo se incrementa si un miembro de la familia ya ha sido diagnosticado. La investigación, ha demostrado que el estilo parental no es una causa real, así como que el autismo no está causado por las vacunas.

El Diagnóstico temprano y un inicio de tratamiento tan pronto se consiga el mismo, son elementos cruciales a la hora de mejorar la calidad de vida de estas personas y sus familias. No hay una prueba médica para el autismo y su diagnóstico, únicamente está basado en la observación de cómo el niño se comporta en comparación con otros niños de su misma edad cronológica. Otras Investigaciones piensan que hay alteración cerebral.

La teorías Cognitivas y Emocionales. A continuación mencionaré cuatro de ellas.

La Teoría de la Mente (En 1985, Baron – Cohen, Leslie y Frith). *Es la capacidad que todos tenemos para formarnos una representación interna de los estados mentales de otras personas. Es decir, cuando somos capaces de intuir las creencias, deseos, pensamientos, sentimientos, etc. de los demás.* (Síndrome Asperger. Guía práctica para la intervención en el ámbito escolar. Asociación Sevillana de Síndrome Asperger).

La teoría de la Mente plantea que las personas autistas carecen de esta capacidad para pensar sobre los pensamientos y por eso tienen tantos problemas en ciertas habilidades sociales, comunicativas e imaginativas. De igual modo, Baron Cohen (1989) encontró que los niños autistas tenían deficiencias en el uso y la comprensión del gesto de señalar con el objetos de compartir la atención pero no con el objetivo de señalar para conseguir un objeto deseado.

Esta teoría explicaría las dificultades en el comportamiento social, alteraciones en la comunicación (ámbito pragmática).

Teoría del Déficit en la función ejecutiva (Ozonoff, 1995). *La función ejecutiva la podemos describir como la capacidad que nos permite fijarnos una meta, diseñar los pasos intermedios y ajustes necesarios hasta alcanzarla. Todo lo que implica planificación y organización es función ejecutiva. Dentro de la misma hay otras pequeñas capacidades que se ponen en juego:*

- Establecer un objetivo.
- Planificación y organización de pasos intermedios.
- Ejecución del plan Autosupervisión del proceso.
- Inhibición de conductas que no conducen a la meta.
- Generación de alternativas sin perder la meta final.
- Consecución del objetivo y autoevaluación.
- Extraer aprendizajes y conclusiones.

(Síndrome Asperger. Guía práctica para la intervención en el ámbito escolar. Asociación Sevillana de Síndrome Asperger).

Todo ello denota la dificultad para guiar la propia conducta siguiendo una representación interna de la alumna con Espectro Autista, así como la falta de esquema interior para resolver el contexto social.

Procesamiento de la Información (Hemelin, O'Connor-1970). Como principal característica destaca la dificultad de mantener la atención en una determinada tarea. Su concentración se centra en aspectos poco significativos y su discriminación es mucho menor, presentando incapacidad para discriminar categorías.

- Procesan únicamente la información visoespacial.
- Grandes dificultades en el procesamiento auditivo.
- Problemas en la integración de los estímulos e información de diferentes sentidos.
- Problemas en la transferencia de la información de un canal a otro.
- Problemas en la comprensión de los significados.

Déficit de Coherencia Central (Frith, 1994). *La función de coherencia central hace que las personas podamos organizar los estímulos que nos rodean en situaciones y patrones más amplios integrando distintas fuentes de información.*

Hay un déficit en la capacidad para integrar la información, y a partir de esta integración, poder construir representaciones significativas de alto nivel teniendo en cuenta el contexto. Necesitan ayuda para contextualizar, integrar información, relacionar información. Se denotan diferentes dificultades:

- *La dificultad para integrar la información dando un sentido global y/o contextualizado*
- *La tendencia a fijarse en los detalles.*
- *Las habilidades especiales o los islotes de capacidad*
- *Los comportamientos o comentarios “fuera de lugar”*
- *La insistencia en la invarianza (rigidez cognitiva)*
- *La comprensión literal del lenguaje.*

(Síndrome Asperger. Guía práctica para la intervención en el ámbito escolar. Asociación Sevillana de Síndrome Asperger).

La propuesta de Frith nos ayuda a comprender la manera en que procesan la información y se enfrentan a los estímulos e interacciones sociales. La teoría de la Coherencia Central, dictamina que para procesar la información, tenemos que entender en función de otros patrones globales de información, dándole un sentido y coherencia a lo percibido, es decir: el individuo interpreta los estímulos de forma global, teniendo en cuenta el contexto, en que se insertan.

Dicha teoría nos ayuda a entender la tendencia del alumnado TEA a la repetición, a sus intereses restringidos,... De este modo, se entiende el mejor manejo de la información local que la global.

La noción de “Continuo o Espectro Autista”. La expresión sintomática del TEA muestra alteraciones muy heterogéneas, por ello los rasgos autistas, se entienden como un continuo de dimensiones de desarrollo (DSM-5).

Riviere (2001), puede ayudarnos a entender que tienen en común y de diferente no sólo las personas con Autismo sino aquellas que presentan en algún momento síntomas autistas. Desde una perspectiva educativa, puede ayudar más que las meras etiquetas diagnósticas.

El autismo debe ser considerado como un continuo, que se presenta en diversos grados, de los cuales solamente una minoría, un 10% reúne las condiciones típicas de un autismo de Kanner. La totalidad, el resto son rasgos o continuo autista.

Trastorno Espectro Autista (TEA).

Este es uno de los principales cambios con respecto al DSM-IV-TR (2000) y de los que más controversias han generado. El grupo de Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) (DSM-IV-TR) se han unificado bajo Trastorno del Espectro Autista (TEA), eliminando por lo tanto todas las categorías (Trastorno Autista, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil, Trastorno de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado).

Así, la diferencia existente entre el Trastorno Autista de alto funcionamiento y el Trastorno de Asperger, es resuelta por el DSM-5 al considerarlos dentro del mismo trastorno.

Características Diagnósticas. DSM-5

- a) Déficits persistentes en la **comunicación social y la interacción social**.
 1. Déficits en la reciprocidad socio emocional, desde un acercamiento social inadecuado; un nivel reducido de compartir intereses, emociones o afectos (falta de empatía).
 2. Déficits en las conductas de comunicación no verbal para la interacción social, desde una pobre integración entre la comunicación verbal y no verbal; contacto ocular; a una total falta de expresión facial y comunicación no verbal.
 3. Déficits en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones; dificultades para ajustar su conducta a contextos sociales, juego imaginativo; hasta la ausencia de interés por sus iguales.

La gravedad está basada en las deficiencias de la comunicación social y patrones de conducta restrictivos o repetitivos.

- b) **Patrones de conductas, intereses o actividades restrictivas, repetitivas.**

1. Movimientos, usos de objetos o habla estereotipados o repetitivos.

2. Insistencia en mantener las cosas de forma invariable, adhesión inflexible a rutinas, o patrones de conductas verbales o no verbales ritualizados (malestar, pequeños cambios, pensamiento rígido, rituales).
 3. Intereses muy restrictivos o fijos que son anormales en intensidad u objetivo.
 4. Hiperreactividad o hiporreactividad sensorial (indiferencia al dolor o la temperatura, fascinación visual con luces o movimientos).
- c) Los síntomas en el **periodo temprano** del desarrollo.
 - d) Causan **limitaciones significativas** a nivel social, laboral o áreas del funcionamiento actual..
 - e) La **discapacidad intelectual** y el trastorno del espectro autista coexisten frecuentemente; habría que hacer un diagnóstico de trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual, la comunicación social, debería ser inferior a la esperada.

Nota: los individuos quienes tienen unos marcados déficits en la comunicación social, pero cuyos síntomas no alcanzan los criterios para un TEA, deberían ser evaluados para considerar el trastorno de comunicación social (pragmática).

Especificar y/o concretar si el alumnado presenta las siguientes características:

- Con o sin deficiencia intelectual.
- Deficiencia de lenguaje.
- Asociado a una condición médica o genética o conocida o factores ambientales.

Síntomas y trastornos asociados.

Pueden aparecer los siguientes síntomas y trastornos asociados:

- En la mayor parte de los casos existe **discapacidad intelectual**, de moderado a profundo.
- Las **habilidades cognoscitivas** suele ser desigual, las aptitudes verbales son inferiores a las no verbales.
- Amplia gama de **síntomas de comportamiento**, hiperactividad, campo de atención reducido, impulsividad, agresividad, comportamientos autolesivos, pataletas.
- Respuestas extravagantes a los **estímulos sensoriales**: elevado umbral al dolor; hipersensibilidad antes los sonidos, reacciones exageradas ante la luz o los colores.
- Irregularidades en la **ingestión alimentaria**.
- Alteraciones del humor o la **afectividad**; ausencia de miedo en respuesta a peligros reales o un temor excesivo en respuesta a objetos no dañinos.

Síntomas dependientes de la edad:

- En los niños pequeños: incapacidad para abrazar; indiferencia de afecto o de contacto físico; ausencia de contacto ocular, respuestas o sonrisas sociales; incapacidad para responder a la voz de sus padres.
Muchas veces la preocupación de los padres va dirigida a la posibilidad de una discapacidad auditiva, no aceptando así la realidad diagnóstica.
- En niños de corta edad pueden tratar a los adultos como objetos intercambiables, aferrarse a una persona concreta y/o utilizar la mano para obtener los objetos deseándolos sin establecer contacto ocular.
- A lo largo del desarrollo, el niño puede llegar a estar más dispuesto a participar pasivamente en la interacción social e incluso puede interesarse. Tratar a las personas esperando que los demás respondan, actuando de manera inadecuada en la interacción social.
- En sujetos de más edad, se puede observar un mayor rendimiento en tareas que impliquen memoria a largo plazo, la información tiende a repetirse una y otra vez, sea o no sea en el contexto social.

Etiología y explicación psicológica.

Ángel Riviere en su libro *Autismo*, “...el Autismo está basado en un tipo de disfunción orgánica provocado por múltiples causas que puede afectar a diversas fases del desarrollo del SNC”.

La etiología en los últimos años parece ir asociada a: alteraciones genéricas, trastornos metabólicos, procesos infecciosos, anomalías estructurales tanto en el cerebelo como en el cerebro, anomalías en la conexión de los lóbulos temporal y el frontal que dirige la conducta y su planificación.

Las hipótesis más interesantes (Frith, U y Wing. L) sugiere un funcionamiento inadecuado de genes que regula la formación del SNC humano.

Están descartadas las ideas mantenidas durante décadas, que acusaban al ambiente, a la falta de afecto y apego de los padres como causante del Trastorno de Espectro Autista.

6.2 ASPECTOS DIFERENCIALES EN EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE.

A continuación desarrollaré unas breves pinceladas sobre la evolución del alumnado TEA, para así contextualizar en mayor medida su paso por la escuela.

Características evolutivas.

Se manifiesta siempre antes de los 3 años. Tiene un curso evolutivo típico, se refleja en un desarrollo aparentemente normal en los nueve primeros meses de vida; se manifiesta luego

sutilmente con carencias evolutivas que afectan a las capacidades comunicativas, en los nueve meses siguientes, con una clara distorsión cualitativa a los 18 meses.

- Falta de respuesta a las llamadas y el lenguaje.
- Impresión de desconectada soledad.
- Ausencia de juego de ficción o simbólico.
- Perdida o falta de desarrollo del lenguaje expresivo.
- Trastornos emocionales.

Entre los 18 meses y los 5 ó 6 años, época crítica en el desarrollo, aparecen síntomas como:

- Mayor impresión de soledad.
- Síntomas perceptivos: sordera aparente, hiperacusia.
- Alteraciones de conducta.
- Menores posibilidades comunicativas y simbólicas.

Capacidad de penetrar en el mundo humano y convertirse en partícipes muy activos de una vida social.

Respecto al lenguaje y a la comunicación (resumen):

- No hay alteraciones claras antes de los 8 o 9 meses.
- No se adquieren: protoimperativos y protodeclarativos (pedir y señalar).
- No comparten con los adultos la experiencia mental sobre los objetos.

CARACTERÍSTICAS DIFERENCIALES CAPACIDADES COMUNICATIVO-LINGÜÍSTICAS
--

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Retraso o ausencia total del desarrollo del lenguaje oral no acompañado de intentos alternativos de comunicación como gestos o mímica. - En sujetos con un habla educada, presentan alteración para iniciar o mantener una conversación con otros. - Utilización estereotipada y repetitiva del lenguaje. - Cuando se desarrolla el habla, volumen, la entonación, la velocidad, el ritmo pueden ser anormales. - Las estructuras gramaticales suelen ser inmaduras. - La comprensión del lenguaje suele estar muy retrasada. - Trastorno de la pragmática del lenguaje en incapacidad, comprender aspectos humorísticos o no literales del lenguaje. - Ausencia de juego realista espontáneo, imitativo social, simbólico. |
|--|

Respecto a las dimensiones relacionadas con la Interacción y la Comunicación.

<p>TRASTORNOS CUALITATIVOS DE LAS RELACIONES SOCIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aislamiento completo. No diferencia cognitiva o emocionalmente a personas de las cosas. - Hay vínculo establecido con adultos. Ignora a los iguales. - Fracaso en el intento de una relación fluida.
<p>TRASTORNO CUALITATIVO DE LAS CAPACIDADES DE REFERENCIA CONJUNTA: ACCIÓN, ATENCIÓN Y PREOCUPACIÓN CONJUNTAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de acciones conjuntas hacia otras personas. - Empleo esporádico de miradas. - Pautas establecidas de atención y acción, no se comparten preocupaciones.
<p>TRASTORNOS DE LAS CAPACIDADES INTERSUBJETIVAS Y MENTALISTAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de pautas de expresión emocional.
<p>TRASTORNOS CUALITATIVOS DE LAS FUNCIONES COMUNICATIVAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de comunicación, “cualquier clase de relación intencionada con alguien, acerca de algo, que se realiza mediante empleo de significantes”. - Realiza actividades de “pedir” mediante “conductas de uso instrumental de personas”. - Sólo hay comunicación para cambiar el mundo físico (funcional).

Respecto a las Dimensiones relacionadas con el Lenguaje.

<p>TRASTORNOS CUALITATIVOS DEL LENGUAJE EXPRESIVO (DE MENOS A MÁS)</p>	<ul style="list-style-type: none">- Ausencia total del lenguaje expresivo. El mutismo total o funcional.- Lenguaje ecolálico o compuesto de palabras sueltas. Palabras funcionales. No hay creación formal de oraciones. No hay discurso ni conversación.- Lenguaje oracional. Capacidad de producir oraciones, no son ecolálicas, implican algún grado de conocimiento implícito de reglas lingüísticas. No llegan a configurar discurso.- Lenguaje discursivo. Las personas pueden ser conscientes de su dificultad, dificultad en intercambiar roles conversacionales; inicio y final brusco de la conversación; dificultad de adaptación con el interlocutor; lenguaje prosódicamente alterado, poco natural, abrupto. Dificultad de selección temática.
<p>TRASTORNOS CUALITATIVOS DEL LENGUAJE RECEPTIVO</p>	<ul style="list-style-type: none">- Ignoran por completo el lenguaje. Dirigido a él. No responde a órdenes, a llamadas. Provoca sospechas de si no será sordo.- No implica asimilación de los enunciados a un código ni su interpretación e incorporación a un sistema semántico conceptual.- La comprensión suele ser literal y muy poco flexible.

6.3. IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

El alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE), es aquel que requiere durante un período de su escolarización, o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y/o actuaciones educativas específicas, y que está valorado así en el Informe de Evaluación Psicopedagógica y/o Dictamen de Escolarización o de Compensación Educativa. En este TFG trabajaremos bajo la mirada del alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) por trastorno de espectro autista (TEA) de alto funcionamiento.

Los requisitos para que los ACNEEs sean incluidos en el fichero ATDI, serán:

- Informe de Evaluación Psicopedagógica, que valore que el alumnado tiene necesidades educativas especiales incluidas en la tipología y categoría correspondiente.
- Dictamen de Escolarización.

Características del proceso de identificación.

Tradicionalmente se ha considerado la evaluación como algo que hacen los especialistas (equipos de orientación educativa y psicopedagógica o departamentos de orientación). Sin embargo, son los docentes, en nuestro caso como graduados de Educación Primaria, que trabajan día a día en el aula, los que están en una posición privilegiada para poder llevar a cabo una evaluación práctica, desde el punto de vista educativo. Una de las principales tareas, en las que el docente es crucial, es en la observación sobre cómo el alumnado aprende mejor y sobre sus niveles competenciales, con el fin de determinar mejores maneras de enseñar. Así mismo se recomienda tener en cuenta a otros agentes que participen e intervengan en la atención del alumnado.

En este sentido, la evaluación temprana de las dificultades es fundamental para poder intervenir a tiempo. “Temprana” significa identificar las dificultades potenciales antes de que se conviertan en un problema. Los sistemas de evaluación funcionan mejor si se evalúa continuamente el progreso de todo el alumnado en relación con el currículo. (Pág. 13. ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022).

El “apoyo” viene definido por la UNESCO como “*todo aquello que facilita que la escuela sea capaz de responder a la diversidad, por tanto el apoyo no siempre implica recursos adicionales ni que éstos estén fuera del aula ordinaria*” (Booth y Ainscow, 2002, p. 16 8).

El objetivo último de la evaluación psicopedagógica es la identificación de las necesidades educativas con objeto de diseñar y planificar la respuesta educativa más eficaz.

La evaluación de las necesidades educativas, debería tener en cuenta:

- Dimensiones psicológicas: inteligencia, lenguaje, razonamiento.
- Normalización social: medios y medidas culturalmente normativos.
- Ideográfica: ambiente determinado.

- Intervención: educativa.
- Seguimiento: observar la evolución en las diferentes dimensiones.
- Multiaxial: de manera simultánea.

Evaluación del niño.

- Nivel de análisis cuantitativo.
- Nivel de análisis cualitativos, técnica de observación y contando los conocimientos actuales sobre el modelo normal del desarrollo. Determinar la zona de desarrollo próximo del niño.

A continuación enumeraré algunas de las baterías de evaluación del desarrollo para el alumnado TEA:

- Entrevista para el Diagnóstico del Autismo – Revisada (A.D.I-R).
- Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo ADOS.
- L.D.A. “Lista de Diagnóstico de Autismo (Riviere, 1998)
- Escala de Valoración en niños de 1 a 4 años (Riviere, 2000).
- Escala Australiana para Síndrome de Asperger A.P.A.S.
- Inventario de Espectro Autista “IDEA” (Riviere, 1997).

En un principio el objetivo será un diagnóstico diferencial, Trastorno Autista con otros tipos de síndrome (Discapacidad intelectual; esquizofrenia; Trastorno específico de lenguaje de tipo Semántico - Pragmático).

Una vez establecido el diagnóstico diferencial interesará identificar las necesidades educativas:

- Desarrollo Social.
- Capacidad de Anticipación y Flexibilidad.
- Desarrollo Comunicativo Lingüístico.
- Desarrollo simbólico

Evaluación del Contexto.

- Mediante técnicas de observación.
- Contexto próximo: variables del aula; rol del educador; la familia y la interacción familiar.
- Contexto amplio: variables del Centro y del Proyecto Educativo.

Necesidades educativas en las diferentes dimensiones del desarrollo.

Tomando como referencia las diferentes dimensiones del TEA podemos expresar las diferentes necesidades educativas.

CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO*	NECESIDADES EDUCATIVAS*
<p><u>TRASTORNOS CUALITATIVOS DE LAS RELACIONES SOCIALES</u> <i>Del aislamiento completo a la motivación de relacionarse con iguales.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita aprender a obtener placer de la relación con las personas, situaciones en que se producen relaciones placenteras. - El niño necesita desarrollar la motivación de relación, interacción con iguales y desarrollar habilidades sociales básicas.
<p><u>TRASTORNO CUALITATIVO DE LAS CAPACIDADES DE REFERENCIA CONJUNTA</u> <i>De la ausencia completa de acciones conjuntas, interés por las acciones de otras personas.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita admitir “intromisión” de las acciones del adulto en las acciones propias (romper las rutinas). - El niño necesita establecer interacciones: acciones compartidas definidas por una relación, incorporando objetos, situaciones, temas. - El niño necesita aprender a utilizar la mirada para lograr sus deseos, como acciones comunicativas. - El niño necesita desarrollar intereses, motivaciones y conocimientos (preocupación común).
<p><u>TRASTORNO DE LAS CAPACIDADES INTERSUBJETIVAS Y MENTALISTAS</u> <i>Desde una ausencia de pautas de expresión emocional, atención conjunta, hasta la conciencia explícita de que las otras personas tienen mente y emplea términos mentales aunque de una manera lenta, limitada y simple (darse cuenta de la existencia de los otros).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita adquirir capacidades de intersubjetividad primaria. La existencia de él como persona, “egoísmo”. - El niño necesita adquirir capacidades de intersubjetividad secundaria: concebir a los otros como sujetos de experiencia. - Necesita aprender la predictibilidad de la conducta de las personas, de cómo se sienten. - Aprender la predicción de emociones, regular las interacciones en función de las emociones del otro, detectar intenciones subyacentes.
<p><u>TRASTORNOS CUALITATIVOS DE LAS FUNCIONES COMUNICATIVAS</u></p>	

<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de comunicación, de “cualquier clase de relación”. - Realiza actividades de “pedir” mediante “conductas de uso instrumental de personas” sin signos. - Se realizan signos para pedir: sólo hay comunicación para cambiar el mundo físico. - Empleo de conductas comunicativas de declarar, comentar. Sin embargo, escasez de declaraciones “cualificar subjetivamente la experiencia” y la comunicación tiende a ser poco recíproca y poco empática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Necesita desarrollar habilidades básicas de relación intencionada y atención conjunta: acciones de pedir. - Necesita aprender de manera explícita las funciones comunicativas: describir, narrar, comentar. - Necesita aprender explícitamente a hablar de estados internos; capacidades semánticas; diferenciar lo relevante de lo que no lo es.
<p style="text-align: center;"><u>TRASTORNOS CUALITATIVOS DEL LENGUAJE EXPRESIVO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ausencia total de lenguaje expresivo. El mutismo puede ser total o funcional. - Lenguaje ecolálico o compuesto de palabras sueltas. Funcionales. No hay creación formal de oraciones. - Lenguaje oracional. Implican algún grado de conocimiento de reglas lingüísticas. Las oraciones no llegan a configurar discurso. - Lenguaje discursivo. Las personas pueden ser conscientes de su dificultad para encontrar temas de conversación; dificultad en intercambiar roles conversacionales; inicio y final brusco de la conversación; lenguaje prosódicamente alterado, pedante, rebuscado y poco natural. 	<ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita “signos”, un programa de Comunicación Total (la comunicación ante todo). - Necesita desarrollar el léxico y construir oraciones no ecolálicas. - Necesita aprender de manera explícita a describir, narrar y a mantener interacciones lingüísticas semejantes a las conversaciones. - Necesita desarrollar sus habilidades pragmáticas, interpretar los significados no literales, limitar las anomalías prosódicas.
<p style="text-align: center;"><u>TRASTORNOS CUALITATIVOS DEL LENGUAJE RECEPTIVO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Sordera Central”. Ignorar por completo el lenguaje. No responde a órdenes, llamadas o indicaciones. Con frecuencia provoca sospechas de si no será sordo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Necesita adquirir la capacidad de responder a los deseos del adulto a través de signos o palabras (comunicación total). - Necesita desarrollar un léxico receptivo.

<ul style="list-style-type: none"> - Comprende órdenes sencillas aunque su comprensión consiste en asociar sonidos y contingencias ambientales o comportamentales. No implica ni la asimilación de los enunciados a un código ni su interpretación e incorporación. - Comprensión de enunciados. Literal y muy poco flexible. Dificulta las claves pragmáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita comprender a nivel de narraciones, descripciones, intenciones e interacciones de relaciones, deseos y estados de ánimo. - El niño necesita aprender como pueden ser interpretados sus propios actos de habla, discriminar entre el significado literal y el intencional de las emisiones, metáforas (pragmática).
<p style="text-align: center;"><u>TRASTORNOS CUALITATIVOS DE ANTICIPACIÓN (RUTINAS)</u></p> <p><i>Desde la resistencia muy intensa a cambios, y rígida a estímulos que se repiten de forma idéntica a la preferencia por un orden claro y un ambiente predecible, aunque con reacciones ante cambios ambientales muy imprevistos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita experiencias nítidas delimitadas espacio-temporalmente. - El niño necesita de procedimientos de “agenda visual” (anticipación). - El niño necesita estrategias de decisión sobre acontecimientos futuros y acciones alternativas (elección). - El niño necesita reconocer en las variaciones del medio oportunidades interesantes (experiencias).
<p style="text-align: center;"><u>TRASTORNOS CUALITATIVOS DE FLEXIBILIDAD MENTAL Y COMPORTAMENTAL</u></p> <p><i>Desde las estereotipias motoras simples a rituales simples, rituales complejos y contenidos obsesivos y limitados de pensamiento.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Necesita disminuir las estereotipias mediante posibilidades de experiencia real y significativa. - Necesita reducir sus rituales.
<p style="text-align: center;"><u>TRASTORNOS DEL SENTIDO DE LA ACTIVIDAD PROPIA</u></p> <p><i>Desde el predominio masivo de conductas sin meta, a realizar actividades funcionales únicamente ante consignas externas, hasta realizar actividades complejas y de ciclo muy largo, cuya meta precisa conocer pero no asimilar.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita un enfoque funcional que de sentido a lo que realiza. - Necesita metas inmediatas. Dar placer inmediato. - El niño necesita recibir un feed-back informativo de su propia actividad. Contextos significativos naturales y lo menos restrictivas posibles. - El niño necesita pasar de actividades dirigidas a programas de acción

	<p>autónoma.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita aprender a establecer metas y a desear objetivos.
<p><u>TRASTORNOS CUALITATIVOS DE LAS COMPETENCIAS DE FICCIÓN E IMAGINACIÓN</u></p> <p><i>Desde ausencia completa de actividades de juego funcional o simbólico, pasando por la presencia de juegos funcionales, juego simbólico evocado raramente por iniciativa propia, hasta capacidades complejas de ficción, poco flexibles y para aislarse.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Necesita participar en formas de juego funcional. - Necesita aprender a sustituir objetos, o definir propiedades simuladas (juego simbólico). - El niño necesita diferenciar lo real y lo simulado, desarrollar formas de juego socio-dramático (empático).
<p><u>TRASTORNOS CUALITATIVOS DE LAS CAPACIDADES DE IMITACIÓN</u></p> <p><i>Desde ausencia de imitación, pasando por imitaciones motoras simples evocadas, hasta la dificultad para guiarse por modelos personales internos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita desarrollar conductas de imitación motora y verbal. - Necesita imitar para hacer frente a las situaciones sociales.
<p><u>TRASTORNOS DE LA SUSPENSIÓN O CAPACIDAD DE CREAR SIGNIFICANTES</u></p> <p><i>Desde la ausencia de pre-acciones para crear gestos comunicativos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - El niño necesita crear acciones instrumentales de carácter simbólico (juego funcional con objetos). - El niño necesita suspender las propiedades reales de las cosas creando juegos y ficciones. Darles otros usos y fines. - Necesita comprender representaciones metafóricas.

* Varios ponentes. Curso de preparación de Oposiciones Maestros de Audición y Lenguaje 2015. Asociación Aragonesa de Psicopedagogía (Zaragoza).

Estas características deberían marcar las necesidades educativas del alumnado TEA, haciendo referencia al continuo para las Adaptaciones Curriculares, dando así la respuesta educativa y personalizada adecuada al mismo.

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON ALUMNADO T.E.A.

A lo largo de este apartado iré desglosando los diferentes niveles estructurales del Centro, desde lo general a lo concreto, del Centro a la alumna. De tal manera que se vea la intervención desde la globalidad, ponderando a todos los individuos del proceso de Enseñanza/ Aprendizaje, la intervención ha de plantearse desde el conjunto atendiendo a toda la comunidad educativa y todo el entorno socio-familiar del alumnado.

7.1 CONTEXTO

Nuestro Colegio Público de Educación Infantil y Primaria (C.P.E.I.P.) se encuentra en un municipio próximo al Moncayo (Soria), que cuenta con una población de 3.500 habitantes. La tasa de desempleo es baja. La ocupación laboral de sus habitantes es diversa. En el sector primario encontramos sobre todo agricultura, y complementan sus ingresos con alguna explotación ganadera. En el secundario destacamos varias empresas cárnicas, y de fabricación y venta de muebles. También hay bastantes negocios pertenecientes al sector servicios como un hotel, varios restaurantes y comercios variados. Por tanto podemos decir que el nivel socioeconómico del pueblo es medio.

Atiende a un total de 331 alumnos/as, de los que 99 son de 2º ciclo de Educación Infantil y 222 de Educación Primaria. Asimismo, el claustro está conformado por 30 docentes de diferentes especialidades.

7.2 DOCUMENTOS DEL CENTRO

7.2.1 PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO (P.E.C.)

Como maestros del Grado de Primaria del CPEIP debemos tomar como punto de partida el PEC, especialmente: los valores, los objetivos y las prioridades de actuación que marquen nuestra práctica docente.

Dicho proyecto, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el Plan de Convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en la L.O.M.C.E. y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

Señas de Identidad:

Dentro de las Señas de Identidad del Centro, quiero destacar las que creo de mayor relevancia con respecto al TFG que presento.

DINÁMICA. Queremos seguir profundizando en el aprendizaje de técnicas y hábitos de utilización de los diferentes espacios educativos.

FLEXIBLE de alumnos como método pedagógico eficaz y complementario, que nos permite obtener mejores resultados.

INCLUSIVA donde profundizar y consolidar la puesta en práctica de los apoyos educativos entendidos como herramienta eficaz para lograr el éxito educativo.

INTEGRADORA que propicia un clima favorable a la adquisición de estrategias de aprendizaje que faciliten el desarrollo del Currículo.

Tras esto, destacaré alguno de los **objetivos** que mayor relación tienen con nuestro alumnado TEA.

1. **Coeducar** para la complementariedad entre los sexos.
2. Conseguir el máximo grado de implicación en las tareas del Centro, valorando el **esfuerzo personal** como medio que le llevará a conseguir un trabajo satisfactorio.
3. Potenciar las **aptitudes y capacidades** individuales de los alumnos.
4. Seguir en la línea de mejorar el **clima de convivencia** del centro, el bienestar emocional, la autoestima, solidaridad, colaboración y la inclusión de todos los miembros de la Comunidad Educativa.
5. Seguir esforzándonos para aumentar los recursos materiales y humanos al servicio de la **calidad en la acción educativa**.
6. Trabajar en la mejora de la **coordinación e implicación familiar** en el proceso de Enseñanza/Aprendizaje (E/A) escolar.
7. Mejorar la **competencia oral, de escucha y de producción**, tanto en castellano como en inglés.

7.2.2. PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (P.A.D.)

La atención a la diversidad estará presente en toda decisión y se abordará desde la lógica de la heterogeneidad, desarrollando estrategias pedagógicas adaptadas a las diferencias desde un enfoque inclusivo (Orden de 26 de junio y Orden de 16 de junio 2014).

La educación inclusiva es un proceso que debe comenzar por la propia actitud de cada profesional y por los valores y la cultura en la que se sustentan las decisiones adoptadas en el marco del centro docente.

El Plan de Atención a la Diversidad formará parte del Proyecto Educativo de Centro y recogerá tanto las medidas generales de intervención educativa como las medidas específicas: básicas y extraordinarias. El plan de atención a la diversidad, debe ser entendido como el conjunto de actuaciones, medidas organizativas, apoyos y refuerzos que un centro diseña para proporcionar a su alumnado la respuesta educativa más ajustada a sus necesidades educativas.

La atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y a sus necesidades (*Artículo 4.3 LOE*).

Solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. (*Preámbulo I LOMCE*)

Mencionaré algunos de los **principios básicos** que marcan la Atención a la diversidad, referidos a nuestro TFG:

- **Normalización:** los A.C.N.E.A.E. deben recibir las atenciones que necesiten a través de los servicios ordinarios y propios de la comunidad educativa siendo estos lo más normalizados posibles.
- **Integración e Inclusión:** este principio ofrece al A.C.N.E.A.E. la posibilidad de ser educado y de participar en un contexto normalizado con medios y alternativas educativas adecuadas a sus capacidades y nivel de desarrollo.
- **Sectorización:** se tratará de atender las necesidades en el lugar que se presenten procurando que sean en el ámbito más cercano y menos distorsionados para el alumno.
- **Individualización:** cada alumno debe recibir la educación que sus características individuales precisen en cada momento de su desarrollo, siempre respetando su ritmo de aprendizaje y partiendo de su nivel de desarrollo.

OBJETIVOS GENERALES DEL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.
• Ofrecer una educación inclusiva orientada a la igualdad de todos los alumnos independientemente sus características personales.
• Establecer las medidas educativas ordinarias, especializadas y extraordinarias, que permitan dar respuesta a todo el alumnado.
• Adecuar la respuesta educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
• Organizar el centro de forma eficiente rentabilizando tanto los recursos personales como los materiales.
• Fomentar la colaboración familia-centro para potenciar la atención educativa integral del alumnado.

Medidas de Respuesta Educativa.

Otro de los aspectos fundamentales de los aspectos fundamentales que regula el plan de atención a la diversidad es el conjunto de medidas que se van a adoptar para dar **una respuesta educativa de calidad** a todos los alumnos y especialmente en nuestro caso al alumnado TEA.

Las Medidas de Respuesta Educativa se adoptarán a partir de la propia evaluación docente. En primer lugar se aplicarán aquellas medidas ordinarias que se consideren necesarias, pasando a las medidas especializadas y ya por último a las medidas extraordinarias.

A continuación mencionaré alguna de las Medidas de respuesta educativa más usuales de cara al trabajo con el alumnado con necesidades educativas especiales por TEA, las cuales nos servirán de apoyo de cara a nuestro TFG.

MEDIDAS ORDINARIAS*
<ul style="list-style-type: none"> • Atención Individual en clase Metodología y Estrategias Diferentes Tipos de Contenidos Propuesta de Actividades Variadas Agrupamientos flexibles y Desdobles • Materiales y Recursos variados • Evaluación Individualizada • Optatividad – Las Materias de Libre Configuración • Orientación y Tutoría • Grupos de Refuerzo en Áreas Instrumentales • Ampliación o profundización Adaptaciones Curriculares No Significativas (fund. Metodología) Planes de Acogida al Alumnado y con Incorporación Tardía • Prevención del Absentismo Escolar y del Abandono

MEDIDAS ESPECIALIZADAS*
<ul style="list-style-type: none"> • La modificación significativa de los elementos del currículo. • La intervención educativa impartida por profesores especialistas y personal complementario. • La escolarización en modalidades diferentes a la ordinaria.
<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo dentro del aula por maestros: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Especialistas de PT y AL ▪ Personal complementario u otro personal - Apoyo fuera del aula excepcionalmente, siempre que: <ul style="list-style-type: none"> ▪ No pueda realizarse en el aula ▪ Esté convenientemente justificada - Adaptaciones de acceso para ACNEEs - Adaptaciones curriculares significativas para ACNEEs: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Buscan desarrollo posible de las competencias

- Para su evaluación y promoción: según la adaptación
- La modalidad de escolarización

MEDIDAS EXTRAORDINARIAS*

Prolongación de la escolaridad un año más:

- Para ACNEEs
- Si favorece su integración socioeducativa y la adquisición de los objetivos de la Etapa.

* Infografías *Blog El Orientador. José Luís Hernando Moreno.*

7.2.3 PLAN DE ORIENTACIÓN Y ACCIÓN TUTORIAL (P.O.A.T.)

El P.O.A.T. será otra de las medidas para atender a la diversidad de alumnado de nuestro centro, en este caso al alumnado T.E.A.

De manera más específica, el P.O.A.T. es el marco en el que se especifican los criterios y procedimientos para la organización y funcionamiento de las tutorías. Con él se pretende:

- Conocer las características personales, familiares y ambientales de cada uno de los alumnos/as.
- Favorecer la aceptación por los demás y por uno mismo de las diferencias individuales.
- Coordinar la intervención del equipo docente con su grupo de alumnos/as, fomentando el trabajo en equipo como fórmula ideal para conseguir el éxito.
- Establecer cauces de comunicación entre la escuela y la familia, para orientarles, promover su cooperación y establecer un intercambio bidireccional de información.

Durante el curso, se realizarán reuniones generales con las familias del alumnado, además se dedicará una hora semanal para entrevistas individuales de padres.

7.2.4 OTROS PROYECTOS

A continuación daré unas pequeñas pinceladas sobre dos de los Proyectos del CPEIP. Dichos proyectos son de vital importancia, ya que constituyen buena parte del grueso de nuestro Plan de Apoyo, desarrollado a lo largo del Bloque III de dicho TFG.

Plan Lector y coordinación con la Biblioteca escolar- municipal.

Se trata de un proyecto de coordinación entre el CPEIP y la Biblioteca Municipal, para realizar una serie de actividades periódicas mensuales, que se suman a las ya tradicionales Jornadas de Animación a la Lectura y englobadas dentro del Plan Lector del centro.

La Dinámica de la actividad, consiste en el fomento de la lectura a través del préstamo de libros, previamente seleccionados (Centro y Biblioteca). En el momento de la devolución de dichos libros, cada niño recibe algo a cambio, que va desde una pegatina o un cromó para completar un álbum,

colgar en una lista o para completar un diario de lectura. De esta manera, cada año encuentran en la propuesta un reto diferente y una motivación para continuar la actividad.

Una vez seleccionado el libro para leer en coordinación con la biblioteca se programarán diversas de **Tertulias Dialógicas**. Estas tertulias se basan en la idea de aprender juntos, aprender de los demás y con los demás (CC.CC Aprender a Aprender). Leer no es suficiente, hay que hablar sobre lo leído, para llegar al aprendizaje significativo. Permiten construir y afianzar la idea de comunidad creando lazos afectivos, sentimentales y experiencias.

Ramón Flecha (1997) *“en las tertulias, mientras compartimos palabras aprendemos sobre la vida y sobre la literatura”*.

Objetivos de las Tertulias Dialógicas:

- Respetar turnos de palabras: se pide las palabras, con intervenciones breves para dejar hablar a los demás.
- Respeto a la opinión de los demás: no es necesario llegar a acuerdos, ver los diferentes puntos de vista. Habrá aportaciones sustanciales y otras menos relevantes.
- Fomentar la participación y el diálogo. No se trata de tener la razón, sino de expresar libremente un punto de vista y respetar a los demás.
- Evitar la descalificación y el enfrentamiento.

Paulo Freire *“Solamente el diálogo, que implica el pensamiento crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin esta no hay verdadera educación”*.

Proyecto audiovisual (Radio/ Televisión): “Hablando, nuestra radio y televisión escolar”.

Este proyecto nace de la necesidad de desarrollar la **programación de aula** (Objetivos y Contenidos), trabajando las diferentes **Competencias Clave**, y el desarrollo de los **elementos transversales del currículo**.

Se trata de potenciar la comprensión y expresión de la lecto-escritura, la oralidad y los diferentes aspectos lingüísticos, mediante la preparación de programas de radio y televisión que recojan los intereses de los alumnos/as. Supone un refuerzo y una motivación para todo el alumnado, equiparando mediante la inclusión a los ACNEE con TEA.

7.3 METODOLOGÍA

Entendemos la **metodología**, como el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados.

La metodología a desarrollar reflejará y respetará las metodologías propuestas y consensuadas desde el equipo didáctico del alumno, partiendo de las **Tareas Competenciales** (Martín Pinos) desde un

Enfoque Habilitador, el cual pretende reducir la diferencia entre la exigencia del entorno social y el nivel de competencia que tiene el alumnado, para así conseguir realizar actividades, compensando en lo posible sus Necesidades Educativas. “*La independencia no significa que una persona pueda hacerlo todo sin ayuda de los demás, sino que significa poder tomar decisiones sobre los aspectos más importantes que afectan a la propia vida*” (Von Tetzchner).

Como graduados en Educación Primaria, deberemos de fundamentarnos en el currículo escolar y en una metodología Naturalista. Del Río (1997):

- Intervención en contextos naturales, para uso del lenguaje (casa y escuela).
- Enseñanza según iniciativa e interés del niño.
- Ayuda y apoyos explícitos desde el inicio de la producción lingüística.
- Enseñanza basada en la interacción entre profesor y alumno.

Este elemento fundamental de nuestra práctica docente se basa en los principios que determina el currículo de Educación Primaria. Principios que están interrelacionados entre sí y son plenamente coherentes con los elementos curriculares, siendo los tres primeros los que sirven de marco general a los demás:

- a) **La atención a la diversidad** como elemento central de todas las decisiones metodológicas, de una manera flexible y desde un enfoque inclusivo.
- b) **El desarrollo de las inteligencias múltiples**. Potenciando la inteligencia lingüística y la inteligencia musical, pero desde una perspectiva global, que permita trabajar el resto de inteligencias de forma interrelacionada.
- c) **El aprendizaje significativo**. Promoviendo una enseñanza dirigida hacia la comprensión, desarrollando un pensamiento eficaz, crítico y creativo. Propiciando ambientes experienciales y de interacción social, mediante métodos inductivos- deductivos.
- d) **La concreción de la interrelación de los aprendizajes**. Mediante metodológicas globalizadas, como son los centros de interés, los proyectos, los talleres o las tareas competenciales.
- e) **La contribución a la autonomía en los aprendizajes**. Trabajando aspectos como el autoconocimiento, las estrategias de aprendizaje y el trabajo en equipo.
- f) **La inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**, como recurso didáctico y motivador del aprendizaje comunicacional.
- g) **El logro de un buen clima de aula**, desde una perspectiva de confianza emocional, que permita a los alumnos/as centrarse en el aprendizaje.
- h) **La combinación de diversos agrupamientos**, priorizando los heterogéneos sobre los homogéneos, valorando el aprendizaje cooperativo y adaptando a las necesidades educativas del alumnado.

7.3.1 METODOLOGÍA A NIVEL DEL AULA

La utilización de diversas estrategias curriculares nos permitirá como Graduados de Educación primaria generar tareas y actividades en las que todos los alumnos/as tengan posibilidad de participación, a la vez que fomentará la cohesión del grupo de aula y el aprendizaje cooperativo. Trabajaremos mediante **Metodologías Combinadas**, para adecuarse a las diferentes actividades que se plantean.

A) Grupos de aprendizaje cooperativo. Pretende lograr incorporar a estudiantes de diversos niveles y habilidades dentro del mismo espacio (ACNEAE-ACNEE). Este enfoque facilita el aprendizaje, no solo en áreas netamente curriculares, sino que conlleva que el alumno se adiestre en la colaboración y toma de responsabilidad ante compañeros y profesores.

B) Proyectos. Pretenden explorar e investigan sobre un tema concreto, trabajando la autonomía y el aprendizaje por descubrimiento, así como un mayor análisis y conocimiento de los temas tratados.

C) Resolución de problemas (PBL). Consiste en proporcionar un problema-reto de la vida real sin resolver a los estudiantes, existiendo diversas soluciones.

**Para una intervención eficaz con alumnado TEA es fundamental proporcionarles un ambiente estructurado que les ayude a comprender el entorno y a predecir lo que va a suceder en cada momento. Contaremos con Agendas Visuales, que se utilizan de manera diaria, tanto en grupo, como agendas de trabajo individual, donde se especifica todas las actividades que van a realizarse en ese día, así como el orden en que se llevarán a cabo. Toda la información se realiza a través de las ayudas visuales: fotos significativas y pictogramas (ARASAAC).*

“Estructuración espaciotemporal de un aula específica de autismo” Carolina C. Velasco García.*

Hay dos estrategias metodológicas básicas para el alumnado TEA en las que nos tendremos que apoyar, ya sea ante tareas y situaciones diarias y/o excepcionales (ANEXO VI):

1. **ANTICIPAR** la actividad que se vaya a realizar y cuándo va a tener lugar. Lo necesita para sentirse seguro y poder disfrutar de la actividad como los demás. La anticipación debe ir acompañada de un apoyo visual, mediante pictogramas de ARASAAC. No basta con informarles un día oralmente como al resto de sus compañeros.

2. **ESTRUCTURAR** la actividad. Debemos presentarle de manera visual (ARASAAC) anticipadamente lo que va a pasar y qué tendrá que hacer. A modo de agenda, ir enumerando todos los pasos de ese día. Lo podemos repasar los días previos.

La Metodología Teacch* resulta de gran importancia de cara a la Estructura física del entorno, así como a la utilización de agendas como método de anticipación y/o estructuración, entre otros muchos recursos.

Las rutinas brindan al alumno una estrategia para comprender y predecir el orden de los eventos a su alrededor. **Treatment and education of autistic related communication handicapped children. Tamara Cuadrado González.*

(Síndrome Asperger. Guía práctica para la intervención en el ámbito escolar. Asociación Sevillana de Síndrome Asperger)

BLOQUE III. ESTUDIO DE UN CASO PARTICULAR

Hemos partido del análisis de la normativa, pasando por el marco teórico y concretando con la realidad del centro, para finalizar con la ejemplificación de un caso en particular de una alumna (Martina), con el fin de adecuar el proceso de E/A a las necesidades e intereses del mismo y a las exigencias de la realidad en la que se insertan.

8. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA ALUMNA.

DATOS PERSONALES.

Nombre: Martina (*Nombre ficticio*)

Fecha de nacimiento: 23/10/2007

Curso: 4º Educación Primaria

Tutor:

Colegio- C.P.E.I.P.

HISTORIA ESCOLAR Y PERSONAL

La alumna se escolariza en el curso 2010-2011 en primero de educación infantil en el C.E.I.P. A lo largo de toda la etapa estuvo recibiendo apoyos de audición y lenguaje. En el curso 2013-2014, Martina comienza la etapa de educación primaria, sigue recibiendo apoyos de audición y lenguaje y comienza a recibir apoyos ordinarios. En el curso 2014-2015 se observa que no avanza a un ritmo normal y no alcanza los objetivos del primer ciclo. Por un lado el orientador le realiza la evaluación psicopedagógica que concluye en considerar a Martina como alumna con necesidad específica de apoyo educativo (A.C.N.E.A.E.) por presentar necesidades educativas especiales (N.E.E.) derivadas de Trastorno del Espectro Autista (TEAI); y por otro, se decide que no promocione al curso siguiente permaneciendo un año más en segundo de educación primaria.

Desde el curso 2015-16 está recibiendo apoyos de P.T. y A.L.

A NIVEL DEL AULA ORDINARIA

Martina está escolarizada como hemos visto en un aula de 4º Primaria en la que hay 22 alumnos. En su aula de referencia hay otros dos A.C.N.E.A.E con Discapacidad Intelectual (leve) y un nivel curricular similar.

En este punto, debemos tener en cuenta lo que hablamos sobre la función ejecutiva y las dificultades de planificación y organización. Cuando le encargamos a un alumno que realice una actividad, lo que realmente le estamos dando es un objetivo a cumplir. Su trabajo autónomo consiste en realizar todos los pasos intermedios necesarios para llegar hasta ese objetivo.

A continuación determinaremos las características más destacables del aula teniendo en cuenta que al escolarizar un estudiante con NEE, en nuestro caso Trastorno del Espectro Autista, en un aula ordinaria inclusiva debemos marcarnos como objetivo que logre su máximo desarrollo curricular, a la vez que se proporciona un entorno estimulante para aprender el lenguaje, conductas apropiadas y habilidades sociales con sus otros compañeros, aprendizajes funcionales, participando así de una situación “de escolarización en el mundo real”.

Como señalan Gregory y Chapman (2002),...*la planificación educativa en las aulas debe realizarse desde la diferenciación y un punto de vista inclusivo.*

PRINCIPIOS GENERALES DE ACTUACIÓN.

La consecución del éxito escolar de todos los alumnos y en especial de nuestra alumna con TEA, desde un enfoque inclusivo, lo fundamentaremos en los siguientes principios:

- a) La **personalización** de la enseñanza. Desarrollaremos nuestro plan de intervención partiendo de la individualización y concreción de las características del alumno y elaborando un Plan Individualizado para cada uno.
- b) La **excelencia y la equidad** como soportes de la calidad educativa mediante la valoración pedagógica y tras esta ajustaremos nuestra respuesta educativa. Primando el principio de Equidad sobre el de Igualdad.
- c) **El enfoque preventivo** de la intervención, a través de actuaciones que permitan la **detección e identificación temprana** como base principal para la resolución de sus futuras necesidades educativas, la intervención empieza desde la prevención.
- d) La **igualdad de oportunidades** en el acceso, la permanencia y la promoción como garantía de excelencia y resolución de sus necesidades educativas.

ESTILO DE APRENDIZAJE

- Es muy **poco autónoma** en la realización de las tareas escolares.
- Tiene problemas para centrar la **atención**.

- Es **trabajadora**, aunque lenta en la ejecución de las tareas. Hay que **anticiparle** todas las tareas a realizar mediante agenda diaria de clase con **pictogramas de ARASAAC**.
- Obtiene más éxito en las **tareas mecánicas y rutinarias**, por lo que prefiere las actividades **manipulativas**.
- Tiene poca motivación hacia el aprendizaje escolar. Mantiene una **actitud pasiva**.
- En el grupo- clase **es aceptada**, apenas establecer relaciones con sus iguales. Siempre se centra en comunicaciones funcionales de demanda-deseo.
- No generaliza los contenidos aprendidos, por lo que necesita **apoyos visuales (ARASAAC)**.
- Tiene dificultades de **memoria a corto plazo**.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Teniendo en cuenta la evaluación psicopedagógica, detallada en el punto anterior, Martina presenta unas necesidades educativas especiales, que se tomarán como referencia para realizar la adaptación curricular significativa. En este punto, señalaremos las necesidades más relevantes que creemos oportunas para lograr un proceso de E/A lo más exitoso posible:

- Necesita desarrollar el pensamiento y razonamiento lógico matemático, de carácter funcional orientado hacia su entorno diario.
- Necesita desarrollar su atención y memoria a corto plazo, ya sea inicialmente con apoyo pictográfico, para ir poco a poco suprimiéndoselo.
- Necesita ser más autónoma e independiente en sus tareas.
- Necesita mejorar las tres dimensiones de la comunicación (contenido, forma y uso), así como ciertos prerrequisitos.
- Necesita adquirir un mayor grado de intención comunicativa social.
- Necesita adaptaciones curriculares significativas (A.C.S.) en ciertas áreas.
- Necesita mayores experiencias vitales y conseguir un nivel de socialización adecuado a su edad.

MEDIDAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Una vez reflejadas las informaciones más importantes de la evaluación psicopedagógica, analizaremos cuáles van a ser los elementos del plan de apoyo y que se concretarán en alguna de las unidades didácticas presentadas.

MEDIDAS ORDINARIAS
<ul style="list-style-type: none"> - Programación de apoyos y participación en proyectos del centro. - Adaptaciones metodológicas (Anticipación, pictogramas, esquematización...) - Proyectos de refuerzo curricular. - Acciones personalizadas de seguimiento y acción tutorial.

MEDIDAS ESPECIALIZADAS	MEDIDAS EXTRAORDINARIAS
<ul style="list-style-type: none"> - Adaptación curricular no significativa permanente. - Adaptaciones de acceso a la información, mediante la utilización de apoyos visuales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptación curricular significativa en Lengua, Matemáticas, naturales y sociales.

9. ELEMENTOS DEL PLAN DE APOYO

9.1 OBJETIVOS/ CONTENIDOS

Los objetivos son los referentes relativos a los logros que el alumnado debe alcanzar al finalizar el proceso educativo, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin. Se entiende por contenidos, al conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado. En el caso de nuestro Plan de Apoyo los objetivos que aparecen reflejados en el siguiente cuadro pretenden contribuir a la consecución de los Objetivos de Etapa y del área de lengua castellana y literatura (L.C.L.).

9.2 CRITERIOS/ INDICADORES DE EVALUACIÓN

Los criterios de evaluación, son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Dichos criterios de evaluación describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias y responden a lo que se pretende conseguir en cada área. Los Indicadores de evaluación, son hechos o expresiones concretas y cuantificables, cuyos valores nos permiten medir la idoneidad, la eficacia y la eficiencia de los objetivos marcados para nuestras Unidades de Intervención. Los Indicadores seleccionados toman como referencia los criterios establecidos en el Currículo. Y como todo no se puede prever, hemos de ser flexibles a la hora de plasmarlos en dicho TFG, para poder evaluar también los imprevistos que pueden surgir y que van a incidir en el desarrollo de nuestro Plan de apoyo. En el siguiente cuadro se muestran el conjunto los aspectos mencionados.

OBJETIVOS GENERALES		
- Despertar en el alumnado la conciencia de lo importante que resulta hablar y comunicarse de manera correcta en relación a sus compañeros.		
- Favorecer las posibilidades expresivas del lenguaje mediante la participación activa del alumnado en juegos, conversaciones y actividades de la vida cotidiana.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INDICADORES / CRITERIOS DE EVALUACION	
PRE-REQUISITOS	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar el tipo y la capacidad y coordinación fono-respiratoria. - Favorecer y mejorar la atención y la memoria visual y auditiva. - Evitar bloqueos respiratorios y contracciones en los músculos que intervienen en la respiración. - Utilizar el ritmo, entonación e intensidad de la voz adecuados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Coordina la fonación con la respiración. - Aumenta su capacidad memorística y atención. - Desarrolla la percepción auditivo-visual. - Respira correctamente y emite durante la espiración. - Adopta una posición relajada durante las emisiones. - Presenta un ritmo y un tono de voz adecuado.
FONÉTICO-FONOLÓGICO	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar la articulación correcta en el lenguaje espontáneo. - Mejorar la capacidad de discriminación e integración léxica, silábica y fonética. - Aumentar la memoria secuencial auditiva 	<ul style="list-style-type: none"> - Articula todos los fonemas, y los generaliza de forma adecuada al lenguaje espontáneo. - Discrimina correctamente palabras-sílabas-fonemas. - Incrementa la memoria secuencial auditiva.
MORFO-SINTÁCTICO	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar el uso de oraciones compuestas. - Desarrollar el uso correcto de los diferentes elementos morfológicos más complejos del lenguaje. - Favorecer la conciencia sintáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza oraciones compuestas en su lenguaje espontáneo. - Desarrolla de forma adecuada los diferentes elementos morfológicos del lenguaje. - Adquiere conciencia sintáctica.

LÉXICO- SEMÁNTICO	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender las relaciones semánticas existentes - Ampliar el campo semántico para establecer asociaciones, comparaciones, clasificaciones y definiciones verbales. - Aumentar el vocabulario y la capacidad de evocación. - Incrementar la capacidad léxica a nivel comprensivo y expresivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciona contenidos semánticos entre palabras. - Incrementa el nivel léxico y la capacidad de evocación. - Desarrolla las capacidades de asociación, comparación, clasificación, categorización y definiciones verbales. - Aumenta la capacidad léxica, tanto a nivel comprensivo como expresivo. 	<p>Crit. LCL. 1.5</p> <p>Crit. LCL. 1.3, Crit. LCL.1.10, 4.3</p> <p>Crit. LCL. 1.3, 1.5, 4.3</p>
PRAGMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la capacidad de participar en conversaciones de grupo y actividades de la vida cotidiana. - Desarrollar las funciones comunicativas orales adecuadas a su nivel de desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interactúa en conversaciones de grupo y de actividades de la vida cotidiana. - Manifiesta funciones comunicativas orales de acuerdo a su nivel de desarrollo. 	<p>Crit. LCL.1.1</p> <p>Crit. LCL. 1.10</p> <p>Crit LCL 4.2</p>
LENGUAJE COMPENSIVO	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la capacidad de captar y recabar los detalles más relevantes de relatos oídos. - Desarrollar la lógica verbal. - Favorecer la comprensión del lenguaje implícito - Comprender y ejecutar órdenes e instrucciones complejas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Capta y recaba los detalles más relevantes de relatos oídos. - Desarrolla la lógica verbal. - Incrementa la comprensión del lenguaje implícito. 	<p>Crit. LCL. 1.2, 1.4, 1.6, 4.4 Crit. LCL.1.3, 1.4, 4.4</p> <p>Crit. LCL. 1.2, 1.4, 1.6, 4.4</p>
LECTO ESCRITURA	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la capacidad de escribir con letra clara. - Desarrollar la composición escrita: expresión. - Desarrollar la conciencia fonológica. - Favorecer una buena mecánica lectora. - Desarrollar la lectura comprensiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe con letra clara. - Se expresa por medio de la composición escrita. - Desarrolla la conciencia fonológica. - Adquiere una buena mecánica lectora. - Lee de forma comprensiva textos adecuados a su nivel. 	<p>Crit. LCL. 2.1, 2.3</p> <p>LCL. 2.1, 5.2</p> <p>Crit. LCL. 2.3, 2.5, 4.4, 5.2</p> <p>Crit. LCL. 3.1, 3.5, 3.7</p>

9.3 COMPETENCIAS CLAVE (CC.CC)

Las Competencias son las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos. En los ejemplos de Unidad Didáctica marcaremos las competencias clave que se van a trabajar, y que vamos a desarrollar con nuestra alumna por lo que pasamos a describir cómo vamos a contribuir al desarrollo de cada una de ellas de manera detallada.

<p>*COMPETENCIA LINGÜÍSTICA (CCL). Se refiere a la habilidad para utilizar la lengua, expresar ideas e interactuar con otras personas de manera oral o escrita</p>
<p>Se contribuye mediante el uso social y funcional de los diferentes contextos comunicativos, donde los niños aprenden a expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones. Muy importante de cara al alumnado TEA.</p>
<p>*CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES (CEC). Hace referencia a la capacidad para apreciar la importancia de la expresión a través de la música, las artes plásticas y escénicas o la literatura.</p>
<p>Se contribuye al desarrollo de esta competencia por la aproximación a la cultura mediante la expresión artística, contacto con diferentes tipos de textos literarios u otros tipos de obras plásticas y musicales del entorno cultural.</p>
<p>*COMPETENCIA SOCIAL Y CIVICA (CSC). Hacen referencia a las capacidades para relacionarse con las personas y participar de manera activa, participativa y democrática en la vida social y cívica.</p>
<p>Se contribuye mediante el incremento de habilidades para saber comunicarse en distintos contextos, haciendo del diálogo un valor de convivencia, ponerse en lugar del otro, resolver conflictos, escuchar, ...</p>
<p>*COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIA EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA (CMCT). La primera alude a las capacidades para aplicar el razonamiento matemático para resolver cuestiones de la vida cotidiana; la segunda se centra en las habilidades para utilizar los conocimientos y metodología científicos para explicar la realidad que nos rodea; y la competencia tecnológica, en cómo aplicar estos conocimientos y métodos para dar respuesta a los deseos y necesidades humanos.</p>
<p>Se contribuye a su desarrollo al abordar el conocimiento y manejo de los elementos matemáticos básicos en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana, mediante la aplicación de estrategias y procesos de razonamiento de resolución de los problemas.</p>

<p>*COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER (CAA). Es una de las principales competencias, ya que implica que el alumno desarrolle su capacidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, organizar sus tareas y tiempo, y trabajar de manera individual o colaborativa para conseguir un objetivo</p>
<p>Permite iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más autónoma y eficaz, así como ir adquiriendo conciencia de aquellas capacidades que entran en juego en el aprendizaje.</p>
<p>*SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPIRITU EMPRENDEDOR (SIEE). Implica las habilidades necesarias para convertir las ideas en actos, como la creatividad o las capacidades para asumir riesgos y planificar y gestionar proyectos</p>
<p>Se contribuye mediante el desarrollo de habilidades para el diálogo y la cooperación, la iniciativa para presentar proyectos, la destreza para argumentar, la organización de tareas,...</p>
<p>*COMPETENCIA DIGITAL (CD). Implica el uso seguro y crítico de las TIC para obtener, analizar, producir e intercambiar información.</p>
<p>Se contribuye a través del uso de la tecnología como herramienta para acceder a la búsqueda, selección y tratamiento de informaron en procesos relacionados con el lenguaje gráfico, sonoro y artístico para aprender, informar y comunicar, ...</p>

*<https://www.mecd.gob.es/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/competencias-clave/cultura.html>

9.4 UNIDADES DIDÁCTICAS/ ACTIVIDADES.

Durante este tercer Bloque del TFG he intentado trasladar la forma de trabajar con esta alumna. Las unidades que a continuación ejemplificaré se desarrollan mediante sesiones, que de forma coordinada hemos decidido con el especialista de Audición y Lenguaje, así como de Pedagogía Terapéutica/ Educación Especial y el orientador del Centro.

Los lunes se dedican al trabajo en la biblioteca de **Tertulias Dialógicas**. Desarrollando la lectura de un libro seleccionado por el alumnado del aula, se realizará en **pequeños grupos**. En estas actividades se fomenta ante todo la expresión oral y la comprensión auditiva, pudiendo mejorar la competencia lingüística de nuestra alumna.

Los miércoles la sesión tiene que ver con el **proyecto de radio** del centro. Es un aspecto que año tras año motiva a los alumnos, y que por lo tanto pensamos motivará a Martina. Se intentará trabajar diferentes tipos de texto: Poesía/ teatro y noticias.

La sesión de los viernes, irá encaminada al trabajo más curricular del área de LCL, mediante diferentes actividades lúdicas a través **Tareas Competenciales**.

9.5 RECURSOS

Según las teorías del aprendizaje, el niño aprende de sus propias experiencias, mediante recursos con los que poder experimentar y realizar un aprendizaje activo, que enriquezca su experiencia sensorial. Habrá que prestar atención a diferentes factores a la hora de elegir dichos materiales:

- Aspecto Físico y gráfico: Resistencia y durabilidad, de carácter motivador y lúdico, que despierte su atención y curiosidad.
- Aspecto Pedagógico y curricular: Coherente con los Objetivos y contenidos propuestos, e interrelacionados con las CC.CC y Competencias Curriculares de Etapa; Basados en la economía de fichas (Polivalentes); Adecuados al nivel evolutivo de la alumna; Fomenten el trabajo colaborativo-social y aprendizaje significativo; Estimulen la observación, experimentación, el contacto con la realidad y el intercambio de experiencias y la experimentación.

9.6 EVALUACIÓN

La evaluación educativa se considera el elemento fundamental del proceso E/A. Este proceso permitirá llevar a cabo una atención personalizada y responder así a los principios de equidad y excelencia que establece, entre otros, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Se tomará como referencia los criterios e indicadores de evaluación de su ACS, como elementos prescriptivos, para valorar tanto el grado de adquisición de los objetivos y contenidos propuestos y su relación con las CC.CC, como las diferentes áreas de conocimiento, en especial el área de Lengua Castellana y Literatura que conforman el currículo de la Educación Primaria de Martina.

La evaluación del proceso educativo, será formativa, global, sumativa, continua y preventiva. Nuestra evaluación se articulará conforme a:

- Una Evaluación inicial, como punto de partida de cara a la intervención y a la programación de los objetivos de Martina. Permitirá garantizar la continuidad de su proceso educativo, con respecto al curso anterior, así como, una coordinación con la especialista de Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica/ Educación Especial, Equipo educativo y E.O.E.I.P.
- La Evaluación procesual (Trimestral), permitirá recoger la información y evolución del aprendizaje de la alumna, mediante la observación directa y otras técnicas e instrumentos de evaluación, con el fin de adaptar la intervención educativa a las características y necesidades de Martina. Al terminar las diferentes Unidades Didácticas, se realizará una evaluación de las mismas. Comprobando el logro de los objetivos previstos para dicha unidad.

- Evaluación final y evaluación del proceso E/A. Al término del curso, y tras la consecución de las diferentes Unidades Didácticas, se realizará un informe pormenorizado de los avances y dificultades observadas a lo largo del curso. Se valorará de manera individual y conjunta (Equipo educativo) el progreso global, con garantía de continuidad y coherencia en el proceso educativo para el siguiente curso. Durante esta evaluación se analizará la necesidad de que Martina continúe o no con su ACS.

9.7 COORDINACIÓN.

Nuestra forma de actuar de cara al desarrollo del proceso de E/A de Martina, no se podría entender sin la coordinación multidisciplinar de todos los agentes implicados en dicho proceso. La coordinación será el proceso referencial, lo que nos permitirá conseguir y articular de manera eficaz el proceso de E/A. Dicha coordinación será llevada a cabo por los diferentes profesionales que interactuamos con Martina:

- El especialista en Audición y Lenguaje, de Pedagogía Terapéutica/ Educación Especial y el **Equipo pedagógico-educativo**, que nos permitirá establecer una línea de trabajo común y unos objetivos que contribuyan al desarrollo integral de la alumna en los diferentes momentos del curso.
- **EOEIP**, para conocer en un primer momento las necesidades educativas de la niña y poder solicitar su orientación en caso necesario.
- **Agentes externos** al centro, que puedan intervenir en la consecución y logro de objetivos del proceso de E/A. Como por ejemplo el Equipo de Atención Temprana especializado en TEA.
- Por último pero no menos importante es imprescindible la colaboración con el **entorno cercano** y la **familia** (ANEXO VI). Para la generalización de los diferentes aspectos socio-pedagógicos tendremos que contar con la colaboración socio-familiar del entorno más cercano de Martina. Esta coordinación nos permitirá concretar las ayudas, inquietudes, necesidades del entorno familiar, a las cuales habrá que hacer frente. Este aspecto es fundamental, ya nos permitirá trabajar desde el aprendizaje significativo, mediante metodologías naturalistas, posibilitando la consecución de las Necesidades de Martina.

10. UNIDADES DIDÁCTICAS

A continuación desarrollaré una Unidad Didáctica (UD) a modo de ejemplo de trabajo con Martina, no obstante en el Anexo I proporcionaré otra UD en la que se trabaje el Proyecto Plan Lector en coordinación con la Biblioteca escolar- municipal, a través de las Tertulias Dialógicas.

10.1 EL INGENIOSO HIDALGO

Titulo de la unidad: EL INGENIOSO HIDALGO.			
<i>JUSTIFICACIÓN: Aprovechando el Proyecto audiovisual de CPEIP "Hablando, nuestra radio y televisión escolar" trabajaremos la oralidad, la autoestima, la memoria y la teatralización. Desarrollando así el área pragmática y la morfosintaxis.</i>			
	OBJETIVOS/ CONTENIDOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	CC. CC
PRE	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la atención y la memoria, durante la escucha y la lectura de la obra de teatro. - Adecuar su ritmo, entonación e intensidad de voz al tipo de texto. - Mantener el contacto ocular con los interlocutores (público) durante la representación de la obra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Centra la atención y memoria, ante la lectura y escucha del teatro. - Adapta correctamente su entonación, ritmo e intensidad de voz al tipo de texto (teatro). - Mantiene el contacto ocular con los interlocutores. 	CCL CAA
F-F	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr la correcta articulación de todos los fonemas durante la lectura y la expresión oral. - Aumentar la memoria secuencial auditiva. - Mejorar la capacidad de discriminación léxico-fonética. 	<ul style="list-style-type: none"> - Articula adecuadamente todos los fonemas en la lectura y la expresión oral. - Amplia su memoria secuencial auditiva. - Aumenta su capacidad discriminadora léxica y fonética. 	CCL CAA CMCT
M-S	<ul style="list-style-type: none"> - Generalizar el uso de oraciones compuestas relacionadas con el teatro. - Utilizar y comprender adverbios temporales y espaciales. - Aumentar la conciencia sintáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza oraciones compuestas en la teatralización y expresión oral. - Utiliza y comprende adverbios temporales y espaciales. - Adquiere un mayor dominio de conciencia sintáctica. 	CCL CAA
L-S	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar el vocabulario relacionado con los sentimientos y con D. Quijote/ Aventuras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumenta el léxico relacionado con los sentimientos y las aventuras. 	CCL CAA CEC

	- Comprender el uso de las rimas y relaciones semánticas de la poesía.	- Crea rimas y las relaciones semánticas que se hayan en las poesías.	
PR	- Entender la significación social y comunicativa de Cervantes. - Utilizar normas de cortesía propias de forma espontánea.	- Interioriza y comprende el lenguaje implícito. - Emplea las normas de cortesía espontáneamente.	CCL CEC CSC CAA
L-C	- Percibir los datos relevantes de la poesía.	- Se da cuenta de los datos relevantes de hay en la poesía.	CCL CAA
L-E	- Afianzar la mecánica lectora , utilizando una dicción y entonación adecuada. Respetando los signos de puntuación .	- Generaliza la mecánica lectora, con una dicción y entonación adecuada, utilizando los signos de puntuación.	CCL CAA
ACTIVIDADES TIPO/ SESIÓN			
<p>Actividad de investigación y aprendizaje: Visualización de videos o libros de aventuras (Kika Superbruja y Don Quijote de la Mancha), mediante escucha activa. Hablar sobre los sentimientos y sensaciones que genera.</p> <p>Actividades de desarrollo. Posteriormente se trabajarán fragmentos y capítulos “<i>El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha</i>” (Orientación Andújar) (ANEXO II) y se desarrollan actividades relacionadas con las mismas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualización de los diferentes capítulos y hazañas del Caballero Don Quijote, para la selección, transcripción y trabajo de las mismas. - Búsqueda de información sobre Miguel de Cervantes, y realización de murales. - Brainstorming sobre como dinamizar y actualizar el capítulo elegido. - Creación escrita del teatro y reparto de los personajes y escenas. Para su trabajo posterior y memorización en casa. - La caja de las palabras. - Elaboración escrita de un diccionario ilustrado con las palabras más significativas de las poesías. - Trabajar el acompañamiento rítmico de las diferentes partes musicales del teatro. - Trabajar y visualizar videos de instrumentos de pequeña percusión “Mayumana, Quartet Ku”. 			

- Grabación radiofónica de la obra y posterior audición del programa.
- Ensayos teatralizados “El caballero Don Quijote. En la aventura de los molinos”.
- Realización y búsqueda de atrezzo.
- Representación de la obra en 2º ciclo de E.I. y 4º de E.P.

Actividad final. Conclusiones, valoración, críticas y gráficos del nivel de aceptación de la Unidad. (ANEXO III).

RECURSOS MATERIALES	METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN
Videos de capítulos de D. Quijote, tarjetas de palabras, ordenador, instrumentos de pequeña percusión (cocos, panderos, cascabeles,...), cartulinas, cartones, lapiceros y pinturas, cintas de colores, gorgueras, ...	Desde un punto de vista globalizado e inclusivo partiendo de un enfoque naturalista, priorizaremos los aprendizajes significativos. Priorizando los aprendizajes significativos, la anticipación y el apoyo visual (ARASAAC).
EVALUACIÓN DE LA UNIDAD	
Se realizará mediante el Diario de sesiones (ANEXO IV), en el que se irán reflejando los cambios que se han observado, y al final de cada unidad se completará la evaluación de la tabla que aparece en el ANEXO V.	

11. BIBLIOGRAFÍA

Toda la *Legislación- Normativa*, que aparece en el Punto 5 de este TFG.

Asociación Americana de Psiquiatría (APA). (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington. VA, Asociación Americana de Psiquiatría.

División Teacch. *Manual del currículo del método de enseñanza TEACCH*.

Feinstein, A (2016). *Historia del autismo: Conversaciones con los pioneros*. Ávila. Editorial Autismo Ávila.

Coto Montero, M (2013). Síndrome de Asperger. *Guía práctica para la intervención en el ámbito escolar*. Asociación sevillana de síndrome Asperger.

Boyd, B. *Educando a niños con Síndrome de Asperger. 200 consejos y estrategias*.

Grandin, T. y Panek, R. (2013). *The autistic brain. Thinking across the spectrum*. Boston. Houghton Mifflin Harcour.

ANEXOS

ANEXO I

1. UNIDAD DIDÁCTICA. *MAYA PAPAYA. ES LA ÚLTIMA VEZ QUE TE LO DIGO.*

Título de la unidad: MAYA PAPAYA. ES LA ÚLTIMA VEZ QUE TE LO DIGO		
JUSTIFICACIÓN: Coincidiendo con la actividad de tertulias dialógicas de su grupo de referencia se decide trabajar las sesiones de los lunes anticipando y dando a la alumna estrategias de intervención en el aula .		
OBJETIVOS/ CONTENIDOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	CC. CC
PRE - Mejorar la atención durante la escucha y la lectura del cuento. - Aumentar la memoria secuencial auditiva . -Mejorar la capacidad de memoria . - Mantener el contacto ocular con el interlocutor durante las actividades y los diálogos.	- Escucha correctamente manteniendo la atención. - Amplia su memoria secuencial auditiva. - Recuerda la poesía trabajada. - Mantiene el contacto ocular con el interlocutor.	CSC CCL CAA CMCT
F-F - Lograr la correcta articulación de todos los fonemas durante la lectura y la expresión oral. - Identificar rimas consonantes y asonantes.	- Articula adecuadamente todos los fonemas en la lectura y la expresión oral. - Encuentra palabras que riman.	CCL CAA
M-S - Desarrollar el uso de oraciones compuestas relacionadas con el libro y vivencias personales. - Utilizar y comprender adverbios temporales y espaciales . - Crear frases con verbos regulares .	- Utiliza oraciones compuestas. - Utiliza y comprende adverbios temporales y espaciales. - Crea y emplea frases con verbos regulares.	CCL CAA

L-S	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar el vocabulario relacionado con los sentimientos, las tareas de casa, los miembros de la familia. - Incrementar el uso de adjetivos para las descripciones de lugares y personas. - Establece relaciones entre las palabras que aparecen en el libro (categorizaciones, relaciones semánticas,..) 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumenta el léxico relacionado con sentimientos, tareas de casa y miembros de la familia. - Describe personas y lugares utilizando los adjetivos adecuados. - Relaciona correctamente las palabras utilizadas. 	<p>CCL CSC CAA</p>
PR	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciar la conversación con ayuda y respetar los turnos de palabra. - Mantener el tema de conversación durante la sesión. - Utilizar normas de cortesía básicas de forma espontánea. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inicia con ayuda y respeta los turnos de palabra durante la conversación. - Presta atención sobre el tema tratado. - Emplea las normas de cortesía básicas espontáneamente. 	<p>CCL CEC CSC CAA</p>
L-C	<ul style="list-style-type: none"> - Captar los datos e ideas generales del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza los datos e ideas generales del texto. 	<p>CCL</p>
L-E	<ul style="list-style-type: none"> - Afianzar la mecánica lectora, utilizando una dicción y entonación adecuada. Respetando los signos de puntuación. - Comprender de forma adecuada los diferentes capítulos. - Identificar personajes e ideas principales y secundarias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Generaliza la mecánica lectora, con una dicción y entonación adecuada, utilizando los signos de puntuación. - Comprende la historia. - Reconoce a los personajes. - Expresa las ideas principales y secundarias de forma oral. 	<p>CCL CAA</p>

ACTIVIDADES TIPO/ SESIÓN

Actividad de inicio: todos los lunes se comienza con una pequeña expresión oral relacionada con lo que han hecho el fin de semana y seleccionando el color de su estado emocional (Monstruo de los colores).

Actividades de desarrollo. Posteriormente se lee un fragmento del libro y se desarrollan actividades relacionadas en este caso:

- Comprensión oral y escrita de lo leído. Roll-playing. Actividades escritas.
- Descripción del personaje y sus emociones y generalización de la actividad a los alumnos del grupo.

- La caja de las palabras.
- Ordenar diferentes secuencias temporales del libro y otras diferentes.
- Elaboración de un diccionario ilustrado. Elaboración de frases con las palabras más curiosas, para su generalización.
- Juego rítmico de Memoria acumulativa.
- Visionado de videos de emociones. “Solo respira”.

Actividad final. Reflexión de la evolución del estado de ánimo al final de la sesión.

RECURSOS MATERIALES	METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN
Libro, tarjetas de palabras, ordenador, fichas del libro, lotos de secuencias temporales,...	Desde un punto de vista globalizado e inclusivo partiendo de un enfoque naturalista, priorizaremos los aprendizajes significativos.
EVALUACIÓN DE LA UNIDAD	
Se realizará mediante el Diario de sesiones, en el que se irán reflejando los cambios que se han observado, y al final de cada unidad se completará la evaluación de la tabla que aparece en el ANEXO 3.	
COORDINACIÓN	
Se realizará en colaboración del maestro-tutor, equipo educativo- pedagógico y del EOEIP. Se pondrán en común los avances observados y las modificaciones a realizar.	
Se mantendrá un intercambio de información con la familia, para trasladar la información del informe trimestral.	

ANEXO II



EL CABALLERO DON QUIJOTE- LA AVENTURA DE LOS MOLINOS

INTRO (MÚSICA: ARMAS, ARMAS)

NARRADOR: Don Quijote es el protagonista de la más famosa novela escrita por Miguel de Cervantes.

Leyendo historias de caballeros enloqueció, hasta tal punto que confundía a menudo la realidad con los fantásticos personajes e historias que aquí narramos.

CORTE (MÚSICA: L'ARCO D'A MORA)

DON QUIJOTE: Hola amigos, soy Alfonso Quijano, más conocido como Don Quijote, y esté es mi fiel escudero, Sancho (**HOLA!**).

Nos aguardan emocionantes aventuras.

Un hidalgo caballero siempre trata de establecer la justicia y el honor entre las personas que se encuentra a su paso.

Para ser caballero es imprescindible tener un buen caballo, Rocinante (ONOMATOPEYA), una reluciente armadura, un sólido escudo, un fiel escudero, Sancho, y una bella dama con la que soñar, Dulcinea (**HOLA!**).

SANCHO: Como buen escudero mi trabajo consiste en ayudarlo a tener siempre listo todo su equipo, para entrar en acción.

De él aprendo todo lo necesario para llegar algún día a convertirme en una persona de fortuna.

DON QUIJOTE: La fortuna va guiando nuestro destino, porque ves allí, amigo Sancho, donde se descubren treinta o más gigantes, con quien pienso hacer batalla, hasta darles muerte, para que dejen de hacer maldades.

SANCHO: ¿Qué gigantes?

DON QUIJOTE: Aquellos que se ven allí a lo lejos.

¿No ves que brazos más largos tienen y como los mueven?

SANCHO: Mire usted que aquellos que allí se ven no son gigantes, sino molinos de viento, y lo que en ellos parecen brazos son aspas, que empujadas por el cierzo hacen andar la piedra de moler.

DON QUIJOTE: Bien parece que no tienes experiencia en esto de las aventuras: son gigantes; y si tienes miedo, ¡Quítate de ahí!, y tapate los ojos, pues voy a entrar a por ellos, con rasmia y desigual batalla.

NARRADOR: Los avisos del escudero no sirvieron de nada. Su señor, dedicándole tal hazaña a su señora Dulcinea, bien cubierto de su escudo y con su lanza al frente, arremetió a todo galope, embistiendo contra el primer molino que encontró a su paso.

DON QUIJOTE: No huyáis, cobardes y viles criaturas, que un solo caballero es el que os acomete. Pues aunque os mováis con energía todos vuestros brazos, me lo habéis de pagar.

MÚSICA (LOCURA)

SANCHO: ¿No le dije yo que mirase bien lo que hacía? Que no eran gigantes, sino molinos de viento.

DON QUIJOTE: ¡Calla, amigo Sancho!

Yo pienso que aquel mago Frestón, que robó mis libros, ha vuelto estos gigantes en molinos, para quitarme la gloria de la victoria.

Sin embargo, poco han de poder sus malas artes contra la bondad de mi espada.

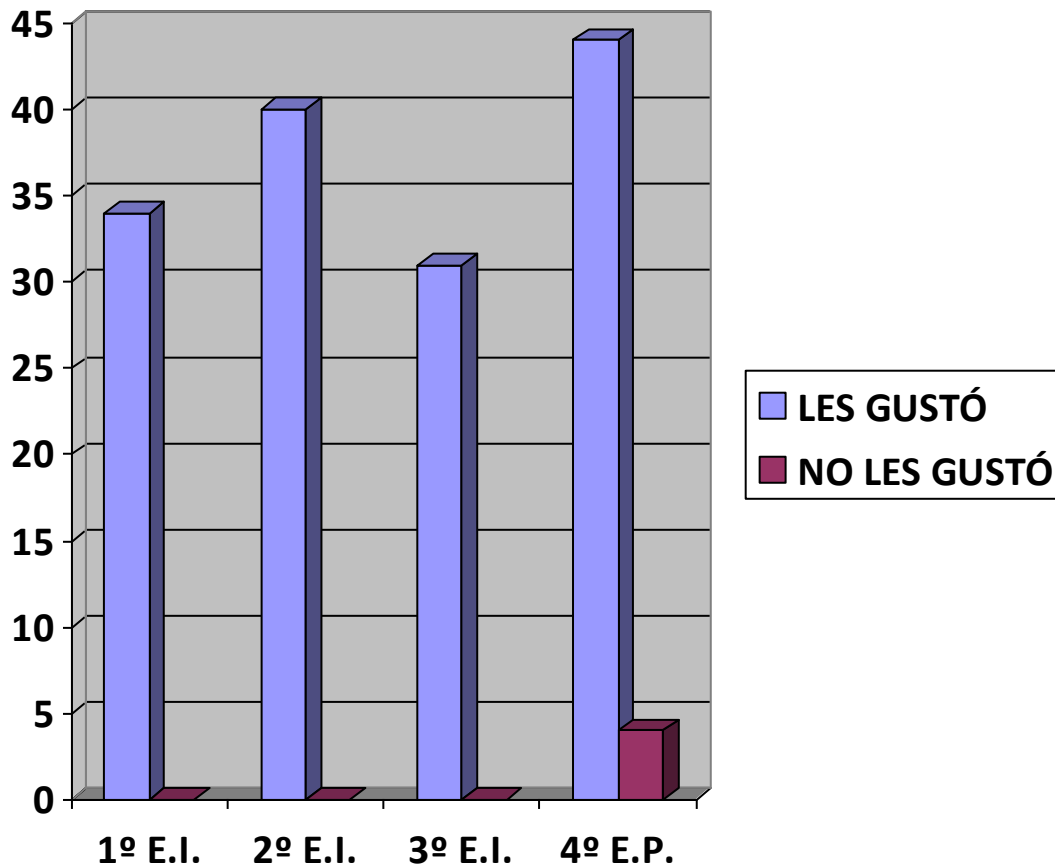
NARRADOR: Sancho ayudó a levantarse a su maltrecho señor y montado de nuevo sobre su caballo emprendieron camino en busca de nuevas aventuras.

MÚSICA (PASAVILLAS).

FIN

ANEXO III

GRÁFICO DE LAS CRÍTICAS SOBRE LA REPRESENTACIÓN



¿QUÉ ES LO QUE **MÁS LES GUSTÓ** A LOS COMPAÑEROS?

¿QUÉ FUE LO QUE **MENOS LES GUSTÓ**? ¿CÓMO LO **MEJORAMOS**?

¿CÓMO NOS **SENTIMOS** TRAS SABER LAS **CRÍTICAS** (Buenas y Malas)?

¿CUÁL ES NUESTRA **SENSACIÓN** TRAS LA REPRESENTACIÓN?

ANEXO IV

DIARIO DE ACTIVIDADES/ SESIONES*

Nombre de la Actividad:
Objetivos:
Fecha:
Alumnos:

Aspectos a resaltar:
Valoraciones:
Desde donde continuaremos:

**Utilizar pictogramas de ARASAAC para reforzar el contenido trabajado.*

ANEXO V

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA*

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	SI	NO
¿Se han logrado los objetivos marcados?		
¿Ha generalizado los aprendizajes significativos a nuevos contextos?		
¿Se ha relacionado de forma adecuada con los interlocutores?		
¿Ha participado activamente en el proceso de E/A?		
¿Ha ampliado sus habilidades lingüísticas y prerrequisitos?		

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	SI	NO
¿Se cumplieron los objetivos marcados en la Unidad de Intervención?		
¿Las actividades y ejercicios fueron realizadas por la alumna con interés?		
¿Hubo alguna actividad dificultosa para Martina que no realizase?		
¿Hubo alguna falta de adecuación de los materiales y recursos a utilizar?		
¿Qué actividades fueron las más satisfactorias?		
¿Qué recursos utilizados fueron los más motivadores para Martina?		
¿Fue adecuado el tiempo empleado para la realización de las diferentes actividades?		
¿Fueron adecuados los tipos de agrupamientos seleccionados?		
¿La valoración general de Martina, fue positiva?		

**Utilizar pictogramas de ARASAAC para reforzar el contenido trabajado.*

ANEXO VI

Diferentes conceptos temporales, los cuales se trabajan a diario con el alumnado TEA para así dotar de secuencia y concepción diaria.



Rutinas diarias mediante secuencias de anticipación, que ayudan al alumnado TEA a centrar la atención y saber en todo momento lo que va a suceder.





Trabajaremos con el entorno próximo de nuestro alumnado TEA, mediante Adaptaciones de acceso, como muestra este comercio.

