

GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Departamento de Pedagogía

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ
EN ALUMNADO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO
AUTISTA (TEA) Y SÍNDROME DE ASPERGER (SA)**

Presentado por **Ana María Bilbao Navas**

para optar al Grado de Educación Infantil por la Universidad de Valladolid

Tutelado por: **María del Carmen Herguedas Esteban**

El logo de la Universidad de Valladolid, que consiste en un cuadrado magenta con las letras "UVa" en blanco.

Junio, 2021

AGRADECIMIENTOS

Antes de dar comienzo a este trabajo, me gustaría dedicar unas líneas a aquellas personas que han estado presentes a lo largo de esta etapa.

En primer lugar, a mi familia, por estar siempre apoyándome a lo largo de este camino, tanto en los logros obtenidos como en las dificultades encontradas. Y por enseñarme a luchar por lo que quiero, sin rendirme nunca. Especialmente, a mis hermanos Elena y Josemi, a mis padres Pilar y José Miguel y a mi abuela Pilar, que confiaron en mí desde el primer instante. Sin ellos, habría sido más difícil perseguir este sueño y tratar de alcanzarlo.

En segundo lugar, a mi novio Diego, por haberme animado a superar los obstáculos encontrados en este recorrido y por demostrarme que, con ganas y esfuerzo, todo se consigue. Por haber creído en mí desde el primer momento y por haber depositado tanta confianza en mí.

En tercer lugar, a mis compañeras y amigas Dámaris, Ana, Nazaret, Raquel, Lucía, Aroa y Andrea, por haberme acompañado a lo largo de toda esta etapa. Por compartir esta pasión por la educación y por apoyarnos mutuamente en los momentos más duros.

Por último, a mi tutora Carmen, por haberme guiado a lo largo de este proceso y por haberme ayudado a sacar este proyecto adelante, ya que, sin sus sugerencias y conocimientos, no hubiera sido posible. Y a las profesoras del aula de apoyo, por haberme dado la oportunidad de poner en práctica una sesión de mi propuesta de intervención y haber comprobado los resultados de esta en primera persona, observando la realidad que se vive en el aula.

PRECISIONES EN TORNO AL ESTILO UTILIZADO

En este documento se ha decidido emplear, de manera general, el masculino gramatical en los plurales de las palabras que admiten ambos géneros para evitar la repetición, con el objetivo de facilitar la lectura. Es decir, en lugar de utilizar los términos “niños y niñas”, aparecerá una única forma gramatical (“niños”).

RESUMEN

La psicomotricidad es una disciplina muy importante en la vida de las personas, sobre todo en la etapa educativa de Educación Infantil. No obstante, no siempre se considera tan relevante, especialmente en los niños que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), como el Trastorno del Espectro Autista (TEA) o el Síndrome de Asperger (SA).

La finalidad de este trabajo es, por tanto, resaltar la importancia de este aspecto, realizando una revisión bibliográfica acerca de ello. Tras esta explicación, se expondrá la propuesta de intervención planteada para desarrollar el aspecto psicomotor del alumnado de cinco años, que cuenta con niños con estas necesidades. Finalmente, se reflejarán los resultados obtenidos y las conclusiones extraídas durante todo este proceso.

PALABRAS CLAVE

Psicomotricidad, Necesidades Educativas Especiales, Trastorno del Espectro Autista, Síndrome de Asperger, Educación Infantil.

ABSTRACT

Psychomotricity is a remarkably important discipline for a person's life, particularly during the Preschool period. Nevertheless, it is not always considered so relevant, especially regarding children who present Special Educational Needs (SEN), such as Autism Spectrum Disorder (ASD) and Asperger Syndrome (AS).

The objective of this project is, therefore, to showcase the importance of the subject, by making a bibliographic review about it. After this explanation, we shall explain the proposal of intervention designed to develop the psychomotor aspect of the class of five years old, which has students with the necessities mentioned. Finally, the results and conclusions obtained during the process will be reflected.

KEYWORDS:

Psychomotricity, Special Educational Needs, Autism Spectrum Disorder, Asperger Syndrome, Preschool.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	2
3. JUSTIFICACIÓN	3
3.1. ELECCIÓN DEL TEMA	3
3.2. VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO	3
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	5
4.1. LA PSICOMOTRICIDAD	5
4.1.1. Definición	5
4.1.2. Desarrollo psicomotor en niños de 3 a 6 años	6
4.1.3. La psicomotricidad en Educación Infantil	8
4.1.4. La psicomotricidad y las Necesidades Educativas Especiales.....	10
4.2. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	12
4.2.1. Definición	12
4.2.2. Intervención educativa e inclusión.....	12
4.3. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.....	13
4.3.1. Definición, origen y aparición.....	13
4.3.2. Características propias del Trastorno del Espectro Autista	14
4.3.3. Clasificación del Trastorno del Espectro Autista	15
4.4. SÍNDROME DE ASPERGER	16
4.4.1. Definición	16
4.4.2. Características de los niños con Síndrome de Asperger	17
4.4.3. Clasificación del Síndrome de Asperger.....	19
4.5. DIFERENCIAS ENTRE EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA Y EL SÍNDROME DE ASPERGER.....	20
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ: “NUESTRO CUERPO EN ACCIÓN”	22
5.1. INTRODUCCIÓN.....	22
5.2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	23
5.2.1. Contexto educativo.....	23
5.2.2. Destinatarios y características del alumnado	23
5.3. OBJETIVOS.....	24
5.4. CONTENIDOS.....	25
5.5. METODOLOGÍA	25

5.6. TEMPORALIZACIÓN	26
5. 7. RECURSOS	29
5.7.1. Recursos personales	29
5.7.2. Recursos materiales.....	29
5.8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	29
SESIÓN 1. CONOCEMOS NUESTRO CUERPO	30
SESIÓN 2. ¡COLORES POR TODOS LADOS!	34
SESIÓN 3. ¡CUÁNTOS ANIMALES!	37
SESIÓN 4. CONOCEMOS LAS TEXTURAS	40
5.9. EVALUACIÓN	43
6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	53
7. ANÁLISIS DEL TRABAJO	59
7.1. ALCANCE DEL TRABAJO	59
7.2. OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES	60
8. CONCLUSIONES.....	61
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
10. ANEXOS	69
ANEXO 1. AULA DE APOYO DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE O AULA CLASE	69
ANEXO 2. OBJETIVOS ESTABLECIDOS EN EL DECRETO 122/2007 REFERIDOS A LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	70
ANEXO 3. CONTENIDOS ESTABLECIDOS EN EL DECRETO 122/2007 REFERIDOS A LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	71
ANEXO 4. MATERIALES UTILIZADOS EN EL RITUAL DE ENTRADA (COMÚN A TODAS LAS SESIONES)	73
ANEXO 5. ACTIVIDAD 1. DESPERTAMOS NUESTRO CUERPO (SESIÓN 1)	78
ANEXO 6. ACTIVIDAD 2. ¡AL SON DE LA MÚSICA! (SESIÓN 1).....	79
ANEXO 7. ACTIVIDAD 3. ¡1, 2, 3, PÁRATE OTRA VEZ! (SESIÓN 1)	81
ANEXO 8. ACTIVIDAD 4. SIGUE MIS PASOS (SESIÓN 1)	82
ANEXO 9. ACTIVIDAD 5. ¿ME ACOMPAÑAS EN MI CAMINO? (SESIÓN 1).....	84
ANEXO 10. VUELTA A LA CALMA (SESIÓN 1)	86
ANEXO 11. MOMENTO DE DESPEDIDA (SESIONES 1 - 4)	88
ANEXO 12. ACTIVIDAD 6. AROS COLOREADOS (SESIÓN 2).....	89
ANEXO 13. ACTIVIDAD 7. ¿DE QUÉ COLOR ME VES? (SESIÓN 2)	93
ANEXO 14. ACTIVIDAD 8. CAMINITOS DE COLORES (SESIÓN 2)	96
ANEXO 15. ACTIVIDAD 9. ¡CÓMO TE MUEVES! (SESIÓN 2).....	96
ANEXO 16. VUELTA A LA CALMA (SESIÓN 2)	98

ANEXO 17. ACTIVIDAD 10. ASÍ ME MUEVO YO (SESIÓN 3)	100
ANEXO 18. ACTIVIDAD 11. ¡A COMER! (SESIÓN 3)	103
ANEXO 19. ACTIVIDAD 12. MUEVE EL ESQUELETO (SESIÓN 3)	106
ANEXO 20. ACTIVIDAD 13. ¡BAILA CONMIGO!	112
ANEXO 21. VUELTA A LA CALMA (SESIÓN 3)	113
ANEXO 22. ACTIVIDAD 14. DESCUBRIMOS CREACIONES (SESIÓN 4)	118
ANEXO 23. ACTIVIDAD 15. LA CAJA MISTERIOSA (SESIÓN 4)	122
ANEXO 24. ACTIVIDAD 16. SIENTE MI TEXTURA (SESIÓN 4)	125
ANEXO 25. ACTIVIDAD 17. NUESTRO MURAL DE TEXTURAS (SESIÓN 4)	125
ANEXO 26. VUELTA A LA CALMA (SESIÓN 4)	126
ANEXO 27. RESULTADOS DE LA ESCALA DE VALORACIÓN PERTENECIENTE A LA SESIÓN 1..	129
ANEXO 28. RESULTADOS DE LA LISTA DE CONTROL COMÚN A LAS CUATRO SESIONES	132
ANEXO 29. RESULTADOS DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN APLICADA PARA LA SESIÓN 1...	135

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo es muy importante tener en cuenta las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que tiene el alumnado, pues solo así se podrá llevar a cabo una intervención temprana y una enseñanza adaptada a sus posibilidades y ayudándole a superar sus dificultades. Por tanto, es fundamental que se ofrezcan las mismas oportunidades de aprendizaje para todos los niños (Lázaro y Fornaris, 2011), llevando a cabo una educación inclusiva que potencie el desarrollo de todo el grupo-clase, independientemente de las características de sus integrantes.

Es necesario atender a la diversidad, especialmente en ciertas disciplinas académicas a las que quizá no se les da la importancia que merecen, como es el caso de la psicomotricidad. Esta juega un papel muy importante en el desarrollo motor de los niños, pues gracias a ella, conocen su cuerpo, desarrollan sus habilidades físicas y adquieren nociones espaciales, entre otros aspectos, que serán imprescindibles en su día a día. Por todo ello, en el presente trabajo se desarrollará el aspecto psicomotor de los niños a través de una propuesta de intervención diseñada para todo el alumnado, dando respuesta también a las Necesidades Educativas Especiales. Especialmente, al Trastorno del Espectro Autista (TEA) y al Síndrome de Asperger (SA).

El documento comenzará con la exposición de los objetivos del trabajo y la justificación del tema elegido. Después, aparecerá reflejada la fundamentación teórica, en la que se abordarán diferentes aspectos relacionados con la psicomotricidad y las Necesidades Educativas Especiales, haciendo hincapié en el contexto educativo. Este apartado terminará con un breve apunte sobre las Necesidades Educativas Especiales a través de la psicomotricidad. A continuación, se desarrollarán más en profundidad las dos NEE mencionadas, junto con la diferencia entre estas.

El trabajo continuará con la exposición de la propuesta de intervención diseñada para el alumnado, como ya se ha mencionado anteriormente. Estará dividida en dos partes, siendo la primera una contextualización del centro y el alumnado al que va dirigida la propuesta. La segunda abordará la justificación de la misma, además de los objetivos y contenidos trabajados, la metodología empleada, la temporalización, los recursos utilizados, las actividades diseñadas y la evaluación de las dinámicas presentadas.

Se expondrán, también, las diferentes observaciones pertinentes tras la puesta en práctica de la intervención y el análisis del trabajo realizado. Posteriormente, se dejarán reflejadas las conclusiones que se han extraído tras la realización del documento y la realización de una sesión de la propuesta didáctica diseñada. Y, para concluir este documento, se adjuntarán las referencias bibliográficas utilizadas y los anexos correspondientes a algunos de los aspectos desarrollados a lo largo del trabajo.

2. OBJETIVOS

El presente trabajo tiene como **objetivo general** el siguiente:

- Favorecer el desarrollo psicomotor del alumnado de cinco y seis años que tiene Necesidades Educativas Especiales (como el Trastorno del Espectro Autista o el Síndrome de Asperger) a través de una propuesta psicomotriz diseñada para tal fin.

Los **objetivos didácticos o específicos** que se pretenden alcanzar con la elaboración de este trabajo son los expuestos a continuación:

- a) Descubrir la relevancia de la psicomotricidad en edades tempranas.
- b) Comprender el concepto de Necesidades Educativas Especiales y su trascendencia en el aula de Educación Infantil.
- c) Profundizar en el significado del Trastorno del Espectro Autista (TEA) y del Síndrome de Asperger (SA), así como en las características propias de los niños que los presentan.
- d) Valorar la psicomotricidad como medio para trabajar algunos aspectos en alumnos con estas Necesidades Educativas Especiales.
- e) Diseñar una propuesta de intervención en el área de la psicomotricidad apta para alumnado con TEA y SA de cinco y seis años.
- f) Evaluar los resultados obtenidos tras la puesta en práctica de la propuesta didáctica en un aula ordinaria con alumnado que presenta estas NEE.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. ELECCIÓN DEL TEMA

La temática del presente Trabajo de Fin de Grado ha sido elegida debido a la importancia de la inclusión como medio para proporcionar a todo el alumnado una educación de calidad, atendiendo a la diversidad de alumnado presente en el aula. De este modo, las personas con Necesidades Educativas Especiales o con algún tipo de diversidad funcional podrán sentirse partícipes y adquirir las competencias y conocimientos establecidos.

Es esencial que en el aula de Educación Infantil se preste atención a las necesidades que puedan tener los niños con alguna diversidad funcional, pues debe existir una igualdad de oportunidades, tanto en el ámbito educativo como en otros campos (Lázaro y Fornaris, 2011). No tiene que haber, por tanto, diferencias ni desigualdades entre el alumnado (Marchesi, Coll y Palacios, 1990; citados en Bonilla, 2009), planteándose así diferentes alternativas para la adquisición de los conocimientos y habilidades. De esta manera, se estará educando en base a la diversidad del aula, promoviendo así una escuela inclusiva (Ortiz, 1998, citado en Diez, 2004).

Además, hoy en día, se le da más importancia a esta concepción, ya que cada niño/a es diferente y, por tanto, tiene capacidades y habilidades distintas, por lo que debe existir una programación académica que se adecue a la realidad del aula. Para tal fin, es imprescindible promover actividades o dinámicas dirigidas a todo tipo de alumnado y presentes en todas las disciplinas, siendo la psicomotricidad una de ellas.

Esta especialidad tiene especial importancia en el desarrollo de los niños, pues permite trabajar, de manera globalizada, contenidos pertenecientes a las tres áreas establecidas en el Decreto 122/2007, por el que se establece el Currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil. Asimismo, ayuda a potenciar las aptitudes de los alumnos y fomenta las relaciones sociales, lo que es de especial importancia para aquellos/as que presenten alguna dificultad en este aspecto.

3.2. VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

En cuanto a la elaboración del presente trabajo, cabe destacar que persigue unas determinadas competencias, recogidas en la **ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre** y requeridas para la verificación del título universitario oficial de Maestro en Educación Infantil, adjuntadas en la Tabla 1, expuesta a continuación:

Tabla 1

Relación de las competencias establecidas en el grado de Educación Infantil y la aplicación de estas en la propuesta de intervención diseñada.

	COMPETENCIAS ESTABLECIDAS EN LA ORDEN ECI/3854/2007	APLICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN EL TRABAJO DE FIN DE GRADO
Competencias generales	Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación pertenecientes al Currículum de Educación Infantil.	Se lleva a cabo el diseño de una propuesta de intervención en la que se aplican los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, recogidos en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre.
	Fomentar la autonomía del alumnado a través de las diversas dinámicas.	En las dinámicas presentadas, los niños desarrollan su autonomía personal al tener que realizarlas individualmente.
	Iniciación en los conocimientos acerca de la Atención Temprana y de los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad del alumnado de esta etapa educativa.	Se habrá obtenido información acerca del alumnado de 5 a 6 años con NEE de 3º de Educación Infantil, haciendo hincapié en su desarrollo evolutivo y las dificultades que presenten para poder afrontarlas a través de la propuesta diseñada.
	Reflexionar sobre la práctica docente y tener una actitud positiva hacia la innovación educativa en el aula.	Al finalizar la propuesta de intervención, se analiza la práctica docente llevada a cabo, reflexionando y aprendiendo de ella para afrontar nuevos retos educativos.
Competencias específicas	Reconocer las características cognitivas, psicomotoras, comunicativas, sociales y afectivas de los alumnos de estas edades.	Se identificarán las características, habilidades y competencias del alumnado con NEE de 3º de Educación Infantil para poder planificar y realizar una práctica educativa adecuada.
	Elaborar propuestas didácticas destinadas a trabajar las habilidades motrices y la percepción de los estudiantes.	Se han diseñado actividades y juegos motrices, de cara a trabajar las habilidades físicas del alumnado, así como otros aspectos relevantes.

Fuente: Elaboración propia a partir de la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para abordar la temática de este trabajo, es necesario conocer las definiciones de los aspectos que se van a desarrollar a través de la propuesta de intervención. Se comenzará con una breve explicación acerca de la psicomotricidad, continuando con el desarrollo psicomotor de los niños de tres a seis años, para dar paso a la práctica de dicha disciplina en esta etapa educativa. Seguidamente, se expondrá una breve reflexión acerca de la psicomotricidad en relación con las Necesidades Educativas Especiales (NEE).

A continuación, se describirá este último concepto (NEE), junto con la intervención educativa, teniendo en cuenta las características del alumnado que las presenta. Se hará énfasis en dos de ellas: Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Síndrome de Asperger, dando una breve definición de ambas, así como las características propias de los niños que las padecen. Finalmente, se expondrán las diferencias existentes entre estos dos tipos de NEE.

4.1. LA PSICOMOTRICIDAD

4.1.1. Definición

El término de “psicomotricidad” surge a principios del siglo XX, relacionado con la ciencia de la psicología, pues existe un vínculo entre lo psicológico (psique) y la manera de presentarse (motricidad) (Maldonado, 2008). De esta manera, si se estimula el aspecto motor, se activarán las funciones cognitivas (Maldonado, 2008). Es, entonces, la relación que se da entre el movimiento del cuerpo y la mente de la persona (Poca, 2011).

Con el tiempo, este concepto ha ido evolucionando y se ha ido modificando, aunque esta idea inicial sigue presente hoy en día, pues se ha demostrado esta interrelación en numerosos estudios. De hecho, la psicomotricidad se podría definir como una disciplina que establece vínculos entre el cuerpo, la mente y el medio en el que el niño/a se desarrolla (Arufe, 2020). Esto es apoyado por el Forum Europeo, que establece que la psicomotricidad atiende la relación entre la mente, el cuerpo, la emoción y el movimiento, relacionando todo ello con el entorno y el desarrollo del individuo (Heron-Flores et al., 2018). Por tanto, esta disciplina es un nexo entre la acción corporal, el medio y el “yo” interior de cada persona, entendiendo esto último como los conocimientos y sentimientos del individuo.

La psicomotricidad ha sido estudiada en varios campos, dándose diferentes enfoques y significados según la persona que investigaba acerca de esta. Henry Wallon se considera su pionero en la rama científica, debido a un estudio que realizó en 1925 (Poca, 2011).

Esta misma autora señala que Le Boulch llevó a cabo la educación psicomotriz, basándose en la educación como una pedagogía activa y en la psicología. Además, Piaget también contribuyó al desarrollo de esta disciplina, relacionando la inteligencia con la acción motriz (Poca, 2011). No obstante, hasta 1982 no se llega a conocer la psicomotricidad y su importancia, tal y como afirma esta misma autora. Y, hoy en día, ya forma parte del contexto educativo, empleándose como técnica para potenciar el desarrollo físico, cognitivo y afectivo de los niños.

Podría definirse como una unidad que trabaja el aspecto psicomotor (por el mantenimiento de la postura y fomento del movimiento), cognitivo (otorgando importancia a las actitudes como intermediario entre la acción y su resolución) y afectivo (debido a las experiencias vividas y al desarrollo de las emociones) (Quirós y Arráez, 2005).

Así pues, esta disciplina adquiere una gran relevancia, al desarrollar los aspectos cognitivos, afectivos y motrices de los individuos a través de los ejercicios físicos que se lleven a cabo. No obstante, la psicomotricidad no solo se refiere a las definiciones expuestas anteriormente, sino que, además, puede considerarse tanto una ciencia como una técnica (Herguedas et al., 2018):

- **Como ciencia**, la psicomotricidad refleja la relación que existe entre el movimiento del cuerpo y la actividad psíquica (Le Boulch, 1982; Justo, 2000, citados en Herguedas et al., 2018), que va formándose al mismo tiempo que el desarrollo psicológico y biológico.
- **Como técnica terapéutica o educativa**, esta disciplina permite desarrollar o incrementar las habilidades motrices de los niños, así como sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales, empleando para tal fin el propio cuerpo el movimiento (Franc, 2001; Llorca, 2002 citados en Herguedas et al., 2018).

En relación con esta última concepción, la psicomotricidad, desde el enfoque de reeducación, se puede entender como un método aplicado a los problemas de aprendizaje relacionados con la lecto-escritura o las matemáticas (Maldonado, 2008). Asimismo, esta misma autora defiende que la terapia psicomotriz está destinada a personas con problemas adaptativos, de comportamiento, de comunicación, etc. De este modo, esta disciplina puede concebirse como un método empleado para trabajar aquellas dificultades que acarrearán este tipo de alteraciones psicológicas.

4.1.2. Desarrollo psicomotor en niños de 3 a 6 años

En Educación Infantil, es muy importante observar el desarrollo progresivo de los niños, para poder detectar posibles retrasos madurativos y conseguir realizar una intervención temprana, llevada a cabo por los profesionales correspondientes. Es por ello que hay que tener en cuenta los hitos evolutivos que se estima que deben alcanzar los alumnos entre tres y seis años.

Y, aunque todas las áreas son relevantes, en este trabajo se centrará el interés en el aspecto psicomotor, pues es primordial en la vida diaria de los individuos.

Dentro de este, se pueden diferenciar dos tipos según algunos autores (Maganto y Cruz, 2004):

- **Motricidad fina:** Se refiere a los movimientos realizados por los músculos más pequeños del cuerpo, como coger algún objeto, manipularlo, alcanzarlo, aplaudir, abrir algo, etc. Estas acciones implican una mayor coordinación óculo-manual y de las partes del cuerpo implicadas en estos ejercicios motrices.
- **Motricidad gruesa:** Es aquella en la que participa todo el cuerpo, llevando a cabo movimientos más globales. Dentro de esta categoría, se incluyen las acciones de gatear, andar, correr, saltar, levantarse, etc.

Es importante que se tengan en cuenta estas dos formas referidas a la psicomotricidad, pues se deben trabajar ambas para lograr un desarrollo motriz completo de los alumnos. Con ello, serán capaces de llevar a cabo acciones de forma autónoma, siendo cada vez más independientes y teniendo, con el tiempo, un mayor control sobre su propio cuerpo. Para ello, es necesario observar que se vayan cumpliendo los hitos evolutivos marcados para cada edad, que serán recogidos en la Tabla 2, expuesta a continuación:

Tabla 2

Hitos evolutivos correspondientes al área psicomotriz de los niños entre tres y seis años.

HITOS EVOLUTIVOS		
	Motricidad gruesa	Motricidad fina
De 3 a 4 años	<ul style="list-style-type: none"> - Mejor coordinación en acciones motrices como: correr, saltar, bailar, subir o bajar escaleras... - Permanencia temporal sobre un solo pie y de puntillas. - Ejecución de pasos en una barra de equilibrio. - Pedaleo en un triciclo o un correpasillos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Progreso en el manejo de objetos y mejora en lanzamientos y botes. - Avance en la precisión de trazos. - Construcción de torres y puentes con materiales manipulativos. - Participación en la recogida de los materiales utilizados. - Imitación de los dibujos presentados.

De 4 a 5 años	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenimiento del equilibrio sobre un solo pie durante unos segundos. - Realización de pasos en todas las direcciones en la barra de equilibrio. - Giro sobre sí mismo. - Patadas a un balón en movimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perfeccionamiento de las habilidades manuales, realizando tareas como: recortar, puntear y colorear con mayor precisión. - Lanzamiento de pelotas a mayores alturas.
De 5 a 6 años	<ul style="list-style-type: none"> - Mayor dominio del cuerpo, pudiendo saltar a la pata coja o a la comba, subir rampas, correr por las escaleras, trepar, montar en bicicleta... - Adquisición considerable del equilibrio. - Recepción de la pelota al ser lanzada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preferencia por una mano concreta (lateralidad). - Mejor ejecución de movimientos manuales: realización de figuras con plastilina, dibujo más preciso...

Fuente: Elaboración propia a partir de lo extraído de: Uriz et al. (2011), Maganto y Cruz (2004), Morán y Porozo (2018), y Granda y Alemany (2008).

4.1.3. La psicomotricidad en Educación Infantil

Como ya se ha mencionado, la psicomotricidad es primordial para garantizar el buen desarrollo físico y cognitivo del alumnado a través del movimiento del propio cuerpo, estableciendo a su vez, relaciones con el medio en el que se desarrolla el individuo (Zumba-Villavicencio et al., 2020). Por ello, es necesario que se imparta una buena educación psicomotriz en edades tempranas, pues el cerebro adquiere una mayor plasticidad y se empiezan a perfeccionar las diversas habilidades físicas. Además, el desarrollo psicomotor es fundamental que se trabaje de manera adecuada desde edades tempranas, pues repercutirá en el desarrollo global de los niños (Blank, Smits-Engelsman, Polatajko y Wilson, 2014; Magalhães, Cardoso y Missiuna, 2011; citados en Delgado-Lobete y Montes-Montes, 2017).

La etapa educativa que comprende desde los tres hasta los seis años es en la que esta disciplina adquiere una mayor importancia y, de hecho, los aspectos que se deben trabajar en relación con la psicomotricidad quedan recogidos en el **Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil**. En él, quedan establecidos algunos objetivos y contenidos que se deben cumplir durante estos años vinculados al área psicomotriz, siendo algunos de ellos los presentados en la Tabla 3, expuesta a continuación:

Tabla 3

Algunos objetivos y contenidos recogidos en el Decreto 122/2007 referidos al área psicomotriz.

OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y representar su cuerpo, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones más significativas, descubrir las posibilidades de acción y de expresión y coordinar y controlar con progresiva precisión los gestos y movimientos. - Realizar actividades de movimiento que requieren coordinación, equilibrio, control y orientación y ejecutar con cierta precisión las tareas que exigen destrezas manipulativas.
CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Exploración del propio cuerpo y reconocimiento de las distintas partes; identificación de rasgos diferenciales. - Progresivo control postural estático y dinámico. - Coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino, adecuación del tono muscular y la postura a las características del objeto, de la acción y de la situación. - Nociones básicas de orientación espacial en relación a los objetos, a su propio cuerpo y al de los demás, descubriendo progresivamente su dominancia lateral. - Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.

Fuente: Elaboración propia a partir de lo extraído del Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil.

Por tanto, en Educación Infantil se deben trabajar estos aspectos psicomotrices, además de otros, pues es importante que los niños vayan adquiriendo estos conocimientos y habilidades. Sin embargo, no siempre se le da la importancia que merece a esta disciplina, existiendo tres motivos principales según algunos autores:

- 1. No se lleva a cabo una formación inicial** que capacite a los futuros maestros/as sobre esta materia y su importancia (Arufe, 2020).
- 2. El encargado de impartir psicomotricidad** en estas edades **es muy diverso**, siendo maestros/as de Educación Infantil sin mención o con ella en Educación Física, o incluso, docentes de Educación Primaria (Viscarro-Tomás, Antón-Rosera y Cañabete-Ortiz, 2012; Martín-Domínguez y Rodríguez-Sánchez, 2010; citados en Arufe, 2020).
- 3. Se le da muy poco valor al desarrollo motor** en la etapa de Educación Infantil, pues solo se imparte esta disciplina una vez a la semana o ninguna (Pons y Arufe-Giráldez, 2016; citados en Arufe, 2020).

En relación con este último argumento, cabe destacar que es un tiempo muy limitado para poder desarrollar al máximo las competencias del alumnado entre tres y seis años. Por lo tanto, se podrían impartir más sesiones semanales o alargar las mismas, de manera que se pudieran aprovechar los recursos empleados para poder alcanzar los objetivos deseados en relación con este ámbito psicomotor.

De hecho, se estableció en un informe acerca de la actividad física de los niños entre cero y cinco años, en el que señalaba que lo recomendable sería que realizaran como mínimo 180 minutos de ejercicio físico diario (Organización Mundial de la Salud, 2019, citada en Arufe, 2020). De este modo, se llevaría a cabo una buena educación psicomotriz, dotando al alumnado de las herramientas necesarias para poder desarrollar sus habilidades físicas.

Además, cabe destacar que, a través del movimiento del cuerpo, el individuo reflexiona, aprende, concibe y afronta sus problemas (Piaget, citado en Prieto et al., 2021). Por ello, la psicomotricidad cobra especial relevancia en el ámbito educativo, ya que es un medio a través del cual el niño/a adquiere una serie de competencias y de hábitos que le ayudarán a superar los obstáculos que se vaya encontrando. Es, entonces, una forma de expresión y de aprendizaje muy importante para el crecimiento, tanto personal como físico, del alumnado.

Por tanto, la psicomotricidad es una manera de ayudar al alumnado en su desarrollo físico, cognitivo y personal desde edades tempranas (Berruezo, 2008, citado en Prieto et al., 2021), a través de la acción motriz. Pues, a través de esta disciplina, se adquieren una serie de conocimientos, experiencias, competencias y aptitudes que serán esenciales en el día a día de las personas. Es por ello que es fundamental llevar a la práctica esta disciplina desde edades tempranas, pues será la base de un aprendizaje global. Además, no solo fomentará estos aspectos mencionados, sino que también proporcionará un estado de bienestar en aquellos/as que la practiquen (Boscaini, 2002, citado en Bolaños et al., 2018).

4.1.4. La psicomotricidad y las Necesidades Educativas Especiales

La psicomotricidad, como ya se ha mencionado anteriormente, es muy importante en la vida de las personas, ya que permite el movimiento del propio cuerpo y la expresión a través de este. De hecho, el objetivo del desarrollo psicomotor es conseguir el control total del cuerpo para poder llevar a cabo estas acciones (Fernández, 2007). Por tanto, se deben realizar actividades que fomenten el desarrollo global del individuo, permitiendo que este adquiera determinadas capacidades (Fernández, 2009).

Pero, para ello, hay que tener en cuenta las características del alumnado y la diversidad que existe en el aula, pues solo así se podrán llevar a cabo dinámicas adecuadas a su nivel de desarrollo, sus dificultades y sus capacidades. Es necesario, entonces, que se ejerza una psicomotricidad inclusiva, apta para todos los estudiantes, pues su objetivo principal es mejorar su calidad de vida a través del desarrollo de las capacidades físicas, motoras y espaciales, favoreciendo así la salud, seguridad y autonomía de los individuos, entre otros aspectos (Monge y Monge, 2009). De este modo, el alumnado que presenten Necesidades Educativas Especiales (NEE) podrán beneficiarse de una buena educación psicomotriz.

Para conseguir tal fin, es indispensable realizar algunas modificaciones en el ámbito educativo, otorgando al alumnado con dificultades los recursos, materiales, espacios, normas, tiempo... que permitan su participación en las actividades planteadas (Tierra y Castillo, 2009).

Estos cambios se pueden organizar, según algunos autores, en tres niveles: la organización del aula (favoreciendo el trabajo en equipo y ayudando a quienes lo necesiten), la diversificación de las dinámicas planteadas y las adecuaciones metodológicas empleadas (Alcudia et al., 2000, citados en Monge y Monge, 2009). Es decir, se deben llevar a cabo adaptaciones curriculares que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje al alumnado con NEE (Díaz-Caneja, 2004, citada en Carmona, 2009).

Es muy importante que los niños con necesidades se puedan beneficiar de un programa psicomotriz adaptado a sus características. De esta manera, podrán alcanzar las competencias establecidas, al igual que sus compañeros/as.

Por otro lado, cabe destacar que la psicomotricidad produce grandes beneficios en las personas con NEE, como señala Karen Depauw (Ruíz, 199, citado en Fernández, 2019):

- a) Desarrollo de capacidades, competencias y eficiencias físicas, y control del peso corporal.
- b) Reducción del estrés y la ansiedad.
- c) Fomento del autoconcepto, de la autoestima y de la creatividad.
- d) Mejora de la interacción social, la integración y la participación.
- e) Satisfacción y disfrute por lo trabajado, incrementando así el interés y el éxito obtenido.
- f) Fortalecimiento de la autosuficiencia y autonomía en las actividades realizadas.

Se observa, entonces, que la psicomotricidad produce grandes beneficios en las personas que presentan Necesidades Educativas Especiales, por lo que se deben realizar actividades en las que se trabaje el movimiento corporal aptas para este tipo de alumnado. De este modo, podrían verse mejorados ciertos aspectos, como ya se ha podido contemplar anteriormente.

4.2. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

4.2.1. Definición

Las Necesidades Educativas Especiales son aquellas que precisan de una adaptación o modificación del currículum educativo, ofreciendo unas orientaciones, unas instalaciones o unos materiales específicos y unos métodos educativos determinados (Warnock, 1978, citado en Lázaro y Fornaris, 2011). Es decir, son las actuaciones pedagógicas específicas o ayudas “extra” que se les da a alumnos con alguna dificultad, pudiendo ser temporales o permanentes (De la Iglesia, 2001; Ortiz, 1988).

Estas definiciones son apoyadas por otro autor, quien afirma que los niños con alguna deficiencia (física, social, cognitiva o emocional) requieren de una educación adaptada a sus necesidades, pues la dificultad que presentan (ya sea eventual o duradera) interfiere en su proceso de aprendizaje (Brennan, 1988, citado en Herrera et al., 2004).

Por tanto, los alumnos que presentan algún tipo de NEE, tienen más impedimentos que otros niños a la hora de adquirir determinados conocimientos, competencias o habilidades. Es por ello que es necesario realizar modificaciones, utilizar otro tipo de recursos o tomar medidas educativas específicas diferentes a las que requiere la mayor parte del alumnado (Trujillo et al., 2012), como se explicará más adelante.

Por otro lado, cabe destacar que las Necesidades Educativas Especiales no solo dependen de los impedimentos que puedan tener los individuos, sino también del entorno en el que se desarrollan (Lázaro y Fornaris, 1978; Warnock, 1978, citado en Ortíz, 1994; y Trujillo et al., 2012). El medio cobra especial importancia, ya que todo lo que rodea a la persona influye en su desarrollo.

4.2.2. Intervención educativa e inclusión

La educación en edades tempranas es fundamental para asentar las bases del desarrollo de los niños, pues será determinante de cara a su futuro. Además, en estos años se produce una mayor plasticidad del cerebro, por lo que se consigue un mayor aprendizaje (Lázaro y Fornaris, 2011). De esta manera, los estudiantes son capaces de asimilar los contenidos de manera rápida y eficaz, estableciendo relaciones entre lo nuevo y lo ya aprendido.

Esto mismo es respaldado por otros autores, que sostienen que, al estar en pleno desarrollo, los niños obtienen una gran interiorización de todo aquello que aprenden (Peñas-Moreno et al., 2020). Por tanto, es importante ofrecerles una buena educación, en la que adquieran una serie de conocimientos, habilidades y competencias necesarias para su día a día.

No obstante, hay que valorar las capacidades y limitaciones de cada niño en particular, pues solo así se ofrecerán las mismas oportunidades de aprendizaje para todo el grupo-clase. Se deben ofrecer distintas estrategias para adquirir un determinado conocimiento, puesto que hay diversos estilos de aprendizaje: visual, auditivo, kinestésico, verbal...

Se debe tener en cuenta, entonces, la diversidad de alumnado que existe en la clase, así como disponer de recursos (humanos y materiales) y profesorado capaz de identificar las dificultades de los niños y sus diferencias individuales (Marchesi, 1988, citado en Ortíz, 1988). De este modo, se podrán realizar los ajustes convenientes en el currículum educativo, lo que supone una adaptación de los contenidos ofrecidos, la metodología, la planificación, el horario, las actividades, los recursos y la evaluación del alumnado (Ortíz, 1988).

Se impartirá, entonces, una enseñanza inclusiva, uno de los grandes retos de la educación hoy en día. Esta supone un reajuste de los paradigmas educativos desde un enfoque basado en la diversidad existente y no en la homogeneidad (Fernández, 2017). Pero, para que se pueda llevar a cabo, este mismo autor defiende que son esenciales la calidad y la equidad de la educación. Solo de este modo se podrá obtener una escuela eficaz, cuyo requisito principal es fomentar el desarrollo de todos los alumnos (Murillo, 2003, citado en Tenorio, 2011)

4.3. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

4.3.1. Definición, origen y aparición

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) fue definido por primera vez por Leo Kanner, que fue uno de los creadores de la psiquiatría infantil y el primer docente en este campo en Estados Unidos, en el año 1943 (Álvarez y Camacho-Arroyo, 2010).

Este autor estudió a un grupo de once niños, siendo la mayoría de ellos varones, con unas características diferentes a las ya recogidas anteriormente en otras investigaciones, refiriéndose estas a una serie de alteraciones en el lenguaje, las relaciones sociales y los procesos cognitivos (Balbuena, 2007; Álvarez y Camacho-Arroyo, 2010; Hernández et al., 2015).

Fue entonces cuando utilizó el término “autismo infantil” (Kanner, 1943, citado en Álvarez y Camacho-Arroyo, 2010) para designar el trastorno que conllevaba las alteraciones que tenían estos niños en el Sistema Nervioso Central. Desde entonces, se han realizado varios estudios acerca del comportamiento y las características de los individuos que lo padecen, teniendo cada vez más relevancia en la sociedad.

Se podría definir como una afección seria del desarrollo neurológico y genético, afectando a la socialización, la comunicación y el lenguaje, pues los individuos con TEA tienen dificultades en

estos ámbitos; y, además, manifiestan alteraciones conductuales, como estereotipias e intereses muy limitados (recogido en American Psychiatric Association, 1994, citada en Saldaña, 2011).

Asimismo, en algunos casos, este trastorno puede estar asociado a la discapacidad intelectual o auditiva, o a otros síndromes (Prado y Gavidia, 2020). Por tanto, aunque no condiciona por completo la vida de las personas que lo presentan, sí que interfiere en ella, ya sea en mayor o en menor medida.

Es importante poder realizar una detección temprana para poder intervenir lo antes posible, ya que causará, probablemente, buenos resultados, al estar el individuo en pleno desarrollo y presentar una mayor plasticidad en el cerebro. Aunque, cada individuo evoluciona de manera diferente e inciden factores distintos, como la edad al diagnosticarse, los sucesos estresantes vividos y el apoyo de los familiares (Hernández et al., 2015).

4.3.2. Características propias del Trastorno del Espectro Autista

Los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) presentan dificultades en la atención, la respuesta a su nombre, el lenguaje verbal y no verbal, el desarrollo psicomotor, la conducta, la imitación y la exploración atípica de los objetos (Saldaña, 2011). A continuación, se recogerán las características propias de este trastorno en la Tabla 4.

Tabla 4

Características propias del Trastorno del Espectro Autista en las diferentes áreas.

ÁREAS	CARACTERÍSTICAS
<p>Lenguaje y comunicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas de comunicación y de comprensión oral y gestual. - Ausencia o retraso en la adquisición del lenguaje, en algunos casos. - No entendimiento de las funciones comunicativas ni de conceptos abstractos, e interpretación literal de las expresiones verbales. - Ausencia de algunas palabras cortas y presentación de alteraciones fonológicas y semánticas. - Tono de voz monótono y singular, y labilidad en el timbre vocal. - Discurso repetitivo o irrelevante y reiteración de preguntas. - Ecolalia (reproducción oral de palabras o frases ya pronunciadas) inmediata o retardada (presente durante unas horas o días). - Metalalia (repetición de lo transmitido oralmente por alguna persona). - Confusión e inversión de pronombres. - Reproducción de ruidos o expresiones verbales.

Socialización	<ul style="list-style-type: none"> - Aislamiento del mundo e indiferencia. - Incapacidad para relacionarse con personas adultas o con sus iguales y aversión por el contacto físico. Apariencia de sordera al hablarles. - Falta de respuesta social, de contacto ocular y de apego.
Juego	<ul style="list-style-type: none"> - Juegos individuales y repetitivos. - No utilización de juguetes. Preferencia por alienar objetos.
Aprendizaje y habilidades cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad a la hora de solucionar sus propios conflictos. - Problemas de aprendizaje. - Incapacidad para reducir los datos extrayendo determinadas características cruciales (como reglas o redundancias). - Capacidad de atención y percepción de la información limitadas.
Conducta	<ul style="list-style-type: none"> - Autolesiones, impulsividad y, en algunos casos, agresividad. - Síntomas obsesivos compulsivos (a veces) e incremento del deseo obsesivo-ansioso de mantener la identidad propia. - Resistencia e hipersensibilidad a los cambios (invarianza del ambiente).
Psicomotricidad fina y gruesa	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de estereotipias como: sacudir la cabeza, mirarse los dedos, movimientos repetitivos del cuerpo, saltar, golpearse contra la pared, realizar muecas, aleteos de las manos o tener tics. - No anticipación de la postura a la hora de ser cargados. - Manipulación de objetos concretos, a veces, obsesiva.
Otras características	<ul style="list-style-type: none"> - Carencia de emoción y de imaginación. - Convulsiones o crisis epilépticas, en algunos casos. - Control de esfínteres tardío y aparición de trastornos de sueño y rechazo alimenticio (en algunos casos). - Descompensaciones de nivel psicótico.

Fuente: Elaboración propia a partir de lo establecido por Ortíz (1994), Hernández et al. (2015), Balbuena (2007), Arangunde et al. (2018) y Gamboa (2015).

4.3.3. Clasificación del Trastorno del Espectro Autista

El Trastorno del Espectro Autista, tal y como lo conocemos hoy, se incluyó en 1980 en la tercera edición del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (**DSM-III**), bajo la denominación de “autismo infantil” y siete años más tarde, en la revisión de este manual, se designó como “trastorno autista” (Gillberg, Steffenburg y Jakobsson, 1987, citados en Reynoso, et al., 2017).

Más adelante, en el **DSM-IV** se añadieron los términos de “Síndrome de Asperger” y “Trastorno generalizado del desarrollo no específico” (American Psychiatric Association, 2000, citada en Reynoso et al., 2017). Se sumaron pues, más tipos de patologías similares al Trastorno del Espectro Autista en cuanto a algunas características, aunque cada uno presenta una etiología, curso y evolución diferente.

Todos ellos se encuentran incluidos dentro de la misma categoría: Trastornos Generalizados del Desarrollo (Arangunde et al., 2018). Estos son un conjunto de trastornos caracterizados por las dificultades encontradas en la socialización, el lenguaje y la conducta (Arangunde et al., 2018).

Posteriormente, con la actualización del manual en 2013, el **DSM-V** recogió bajo la denominación de “Trastornos del Espectro Autista” a aquellos que eran similares en cuanto a determinados aspectos, incluyendo en esta categoría: el Trastorno Autista, el Síndrome de Rett, el Trastorno Desintegrativo Infantil, el Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado y el Síndrome de Asperger (Arangunde et al., 2018).

En la misma línea, la **CIE-11** incluye en una única categoría, denominada “Trastorno del Espectro Autista”, al Autismo, al Síndrome de Asperger, al Trastorno Desintegrativo Infantil y a Otros trastornos generalizados del desarrollo, no especificados (Confederación Autismo España, 2018).

Vemos entonces que la clasificación de los trastornos mencionados en estos dos últimos manuales es bastante similar, aunque ha cambiado significativamente a lo largo de los años. No obstante, el Trastorno del Espectro Autista o Autismo sigue siendo el más predominante de todos ellos, pues cada vez hay más niños que lo presentan.

4.4. SÍNDROME DE ASPERGER

4.4.1. Definición

El Síndrome de Asperger (SA) fue detectado por primera vez en 1944 por Hans Asperger, quien estudió a un grupo de niños con rasgos característicos y singulares, determinando que se trataba de una “Psicopatía Autística” o “Psicopatía Autista” (González, 2006; Jiménez, 2016; Thomas et al., 2002; Vázquez y Del Sol, 2017). Ya en 1981, Lorna Wing utilizó el término “Síndrome de Asperger” para hacer referencia a los trabajos llevados a cabo por Hans Asperger (Parada, 2012; Jiménez, 2016; Vázquez y Del Sol, 2017).

Sin embargo, hasta 1994 no fue reconocido de manera oficial, sino que hasta entonces se diagnosticaba, de forma errónea, como un Autismo de Alto Rendimiento, o bien, como un Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado (López, 2008). Desde ese momento, se

han elaborado diferentes estudios sobre el Síndrome de Asperger (SA), en los que se exponen los rasgos propios de este, así como la intervención educativa o el diagnóstico.

En ellos, se puede observar que el SA tiene muchas similitudes con el Autismo, aunque, como se verá más adelante, existen varias diferencias entre ellos. Se define como un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por presentar dificultades en el área comunicativa y en la socialización, además de poseer intereses y actividades restringidas, estereotipadas y repetitivas (Vásquez y Del Sol, 2017).

Asimismo, para comprender mejor este concepto, es necesario tener en cuenta que los sujetos con Síndrome de Asperger presentan dificultades en: la Teoría de la mente, la Teoría de la Integración Sensorial, la Disfunción ejecutiva, la Teoría del hemisferio derecho, la Teoría del cerebro masculino y la Teoría de las neuronas espejo (Parada, 2012).

Según este mismo autor, algunos de los impedimentos que tienen las personas con SA son los siguientes:

- a) Dificultades en el ámbito de las interrelaciones sociales, pues no entienden ni averiguan las intenciones de los individuos ni sus emociones.
- b) Hipo o hipersensibilidad a algunos estímulos externos (auditivos, táctiles, visuales...).
- c) Complicaciones en la organización del tiempo y de la información de la que disponen.
- d) Adaptación dificultosa ante las nuevas situaciones y uso de respuestas emocionales exageradas para el contexto en el que se encuentran.
- e) Aparición y progreso tardío del lenguaje y desarrollo arduo en habilidades espaciales, motoras, matemáticas y cognitivas (representación mental de objetos en movimiento).
- f) Alteración de las neuronas espejo o bimodales (visuales y motoras), causando una incomprensión de las acciones realizadas por los demás individuos.

Todas estas características son muy relevantes para poder detectar si alguna persona presenta Síndrome de Asperger (SA) y realizar una intervención temprana.

4.4.2. Características de los niños con Síndrome de Asperger

El Síndrome de Asperger se caracteriza por presentar alteraciones en tres áreas funcionales: relación social, comunicación y flexibilidad comportamental y mental (Pérez et al., 2006). Estas forman la llamada “Tríada de Wing”, característica de todos los Trastornos del Espectro Autista, según el DSM-V (Wing y Gould, 1979, citados en Pérez et al., 2006). Se puede observar entonces, que, aunque cada trastorno incluido dentro de la clasificación del DSM-V tenga sus particularidades y presente diferentes rasgos, evolución y etiología (entre otros aspectos), tienen en común la alteración de esos tres campos.

Ahora bien, el Síndrome de Asperger (SA) posee ciertas afecciones que lo distinguen del resto de patologías, aunque sea similar al Autismo en cuanto a ciertos signos. Las personas que lo padecen tienen problemas en el área comunicativa y en la socialización, pero también muestran estereotipias e intereses y actividades limitadas (Sepúlveda et al., 2010).

Además, suelen tener dificultades en el ámbito psicomotor y, la mayor parte de los individuos con SA presentan un nivel de inteligencia adecuado para su edad y desarrollo (CIE-10, 1994, citada en González, 2006) y dentro del rango promedio (CIE-11, 2021) e, incluso, superior en algunos casos. Esta capacidad cognitiva les permite memorizar con mayor facilidad y destacar en materias científicas y en matemáticas (López, 2008). Por tanto, podría no detectarse fácilmente esta patología. No obstante, existen otras características que posibilitan su identificación, como las que se encuentran recogidas en la Tabla 5.

Tabla 5

Características propias del Síndrome de Asperger en las diferentes áreas.

ÁREAS	CARACTERÍSTICAS
Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Apariencia de lenguaje extraño o pedante, monótono y plano. - No control del volumen de la voz en algunos contextos y de la velocidad al hablar con otros sujetos. - Inflexibilidad a la hora de utilizar la entonación como recurso para enfatizar el contenido emocional de lo que transmite oralmente.
Socialización	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad para relacionarse con sus iguales, no disfrutando del contacto con otras personas. - No respeto de los turnos de palabra. - Realización de razonamientos y juicios muy rígidos y dicotómicos. - Impedimentos en la utilización de conductas no verbales (postura corporal, gestos, expresión facial y contacto visual) en la interacción. - Incapacidad para compartir intereses o logros con otros individuos. - Falta de reciprocidad emocional y social, y de empatía. - Reacciones emocionales exageradas y no reconocimiento de sus propios sentimientos, de engaños y de dobles intenciones. - Incomprensión de los pensamientos o conductas de otras personas y del lenguaje inferencial y figurado (frases hechas, ironías, metáforas, giros idiomáticos y chistes). - Complicaciones en la comprensión oral.

Juego	<ul style="list-style-type: none"> - Deseo de ganar constante, pudiendo ocasionar problemas a la hora de divertirse con los demás. Imposición de sus propias normas en el juego. - Poco interés por juegos propios de su edad. - Preferencia por el juego y el deporte individual. - Juego simbólico limitado y poca creatividad e imaginación.
Intereses personales	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades e intereses restringidos y repetitivos. - Enfoque en un tema determinado de manera reiterada, sin considerar la postura del otro hablante (sus reacciones, aburrimiento, interés...).
Aprendizaje y habilidades cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades encontradas en la resolución de problemas, la planificación, la organización y la toma de decisiones. - Limitación de su autonomía, afectando a su rendimiento académico. - Establecimiento arduo de metas a largo y a corto plazo o de planes en los que no se obtengan recompensas de manera inmediata. - Atención limitada a aquello que más les interesa, motiva o atrae.
Conducta	<ul style="list-style-type: none"> - Inclinación por las rutinas e inflexibilidad ante los cambios súbitos. - Cumplimiento de algunas normas de manera rígida.
Psicomotricidad fina y gruesa	<ul style="list-style-type: none"> - Presencia de estereotipias motoras: aleteo de manos o dedos, movimientos corporales complejos, tics faciales, agitación del cuerpo al estar nerviosos o excitados...). - Poco desarrollo del área psicomotora y de la coordinación entre los miembros inferiores y superiores del cuerpo. - Impedimentos a la hora de atrapar balones y de vestirse.
Otras características	<ul style="list-style-type: none"> - Fijación con las partes de los objetos. - Molestia al escuchar sonidos habituales y fuertes, y a colores chillones. - Problemas de alimentación o de sueño, en algunos casos.

Fuente: Elaboración propia a partir de lo establecido por González (2006), López (2008), Martos et al. (2006), Parada (2012), Thomas et al. (2002), Jiménez (2016) y Federación Asperger España (2005, citada en Altadill, 2014).

4.4.3. Clasificación del Síndrome de Asperger

El Síndrome de Asperger (SA) fue introducido por primera vez en 1994 en la cuarta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos (DSM-IV), como un “Trastorno Generalizado del Desarrollo” (Vásquez y Del Sol, 2017; López, 2008; Jiménez, 2016 y Parada, 2012).

Posteriormente, en 2013, el **DSM-V** decidió suprimir la subcategoría de Síndrome de Asperger, introduciendo a esta patología en una categoría general denominada “Trastorno del Espectro Autista” (Macintosh & Dissanayake, 2006, y Lichtenstein et al., 2010, citados en Vásquez y Del Sol, 2017; Jiménez, 2016). En ella, como ya se ha visto anteriormente, también se incluyen: Trastorno Autista, Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado, Trastorno Desintegrativo Infantil y Síndrome de Rett.

Por otro lado, la undécima versión de la Clasificación Internacional de Enfermedades (**CIE-11**), incluye al Síndrome de Asperger dentro de la categoría de “Trastornos del Neurodesarrollo” (Clasificación Internacional de Enfermedades, 2021).

Se observa, entonces, que el Síndrome de Asperger ha tenido la misma evolución que el Autismo, incluyendo a ambos en la misma categoría al presentar características muy similares. No obstante, se diferencian en varios aspectos, que serán señalados en el siguiente punto.

4.5. DIFERENCIAS ENTRE EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA Y EL SÍNDROME DE ASPERGER

Como ya se ha mencionado, entre el Trastorno del Espectro Autista y el Síndrome de Asperger existen una serie de diferencias que es necesario exponer para poder comprender en su totalidad ambas patologías.

Una de las más significativas se da en el **aspecto lingüístico** pues, en el Síndrome de Asperger (SA) no aparecen dificultades en esta área, sino que los individuos que lo padecen presentan un desarrollo del lenguaje adecuado para su edad (González, 2006). De hecho, no tienen problemas en los aspectos fonológicos, en la sintaxis, en el léxico y en la semántica y presentan un vocabulario muy amplio y rico (López, 2008). A veces, incluso, es muy formal y específico (Martos et al., 2006). Sin embargo, muestran dificultades a la hora de comprender algunos conceptos abstractos (Ozonoff et al., 2002, citados en Martos et al., 2006).

No obstante, en el Trastorno del Espectro Autista (TEA) surgen una serie de dificultades en este campo lingüístico que se empiezan a observar en edades tempranas. Además, las deficiencias que se dan en el lenguaje pueden causar ecolalia, la comprensión literal del lenguaje y la ausencia total del habla (Roma, 2020). Por tanto, se puede apreciar una diferencia muy significativa entre ambas patologías.

Otro de los aspectos más relevantes que las distinguen es el **nivel de inteligencia**, ya que los individuos con SA no tienen un desarrollo cognitivo inferior al correspondiente con su edad (como los que padecen TEA), sino que este es el apropiado, pudiendo ser, en algunos casos,

superior; y lo mismo sucede con las habilidades de auto-ayuda y con la adaptación al medio (excepto en la interacción social) (González, 2006). Sin embargo, en el Trastorno del Espectro Autista sucede lo contrario, ya que las personas que lo presentan tienen muchas dificultades a la hora de aceptar y saber llevar los cambios que se producen en el entorno.

Además de las características mencionadas, existen algunas diferencias más que cabe señalar. Estas se recogen en la Tabla 6, en la que se muestra lo expuesto anteriormente en los puntos tratados sobre estos dos trastornos y algunos aspectos señalados por otros autores.

Tabla 6

Diferencias entre el Trastorno del Espectro Autista y el Síndrome de Asperger.

	TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	SÍNDROME DE ASPERGER
Desarrollo del lenguaje	Adquisición tardía o ausencia del habla. Dificultades en el área comunicativa. Presencia de ecolalias y otras características del habla.	Adquisición y evolución del lenguaje adecuadas a su edad y desarrollo. Complejidad en el vocabulario empleado.
Socialización	Incapacidad para establecer relaciones. Se da un desinterés generalizado, en algunos casos.	Interés a la hora de relacionarse con las personas, aunque presentan dificultades.
Desarrollo cognitivo	Nivel inferior o adecuado para su edad y desarrollo.	Generalmente, superior al esperado en base a su edad y desarrollo.
Psicomotricidad fina y gruesa	Desarrollo adecuado de la psicomotricidad, aunque no anticipan la postura al ser cargados. Estereotipias motoras muy frecuentes.	No dominio de la coordinación entre los miembros superiores e inferiores. Dificultades en la motricidad fina y gruesa. Manierismos motores menos comunes.
Intereses	No tiene interés por algún tema en concreto.	Interés por un tema determinado, a veces, obsesivo o reiterado.
Convulsiones	Un tercio de los individuos presenta convulsiones.	No existe mayor riesgo de presentar convulsiones.

Fuente: Elaboración propia recogiendo lo establecido por López (2008) y Autismo Diario (2011).

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ: “NUESTRO CUERPO EN ACCIÓN”

5.1. INTRODUCCIÓN

Como ya se ha podido comprobar en los apartados anteriores, el trabajo de la psicomotricidad en los niños durante la etapa escolar es muy importante, pues fomenta el desarrollo motor, además de favorecer determinadas competencias. Es necesario realizar actividades que promuevan el incremento de la psicomotricidad fina y gruesa desde edades tempranas, pues las habilidades que se vayan adquiriendo, serán muy relevantes en la vida de los individuos.

Asimismo, al llevar a cabo acciones que impliquen el movimiento de las diferentes partes del cuerpo, los niños van tomando conciencia de su cuerpo y van teniendo cierto dominio sobre el mismo, permitiendo la relajación y la contracción de los músculos. Este aspecto es de especial importancia, pues dará la posibilidad al niño de poder tranquilizarse cuando lo necesite, entre otros aspectos.

Además, se ha comprobado que el desarrollo de la psicomotricidad produce grandes beneficios en el alumnado que presenta algún tipo de Necesidades Educativas Especiales (NEE), como el Trastorno del Espectro Autista (TEA) o el Síndrome de Asperger (SA), como señala Karen Depauw (Ruíz, 199, citado en Fernández, 2019).

Es por ello que la propuesta de intervención planteada (“Nuestro cuerpo en acción”) se destinará al desarrollo psicomotor de los niños con TEA y SA, con el fin de favorecer la relajación y el desarrollo global. Se pretenderá que, con las actividades diseñadas, los niños incrementen sus habilidades motrices, desarrollando también la imaginación.

Se empleará una metodología lúdica, ya que en esta etapa educativa, el juego permitirá a los niños aprender de una manera dinámica y divertida, además de desarrollar la afectividad, la psicomotricidad, la capacidad cognitiva, la creatividad y la socialización (Fernández, 2009).

Cabe destacar que en todas las actividades diseñadas se utilizarán diversos materiales adecuados a la edad de los alumnos, además de emplear imágenes y objetos inanimados, ya que los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) tienen preferencia por los mismos (Hernández et al., 2015). Asimismo, se llevará a cabo una relajación en cada sesión, que se desarrollará como cierre de la misma, para que el alumnado vuelva al estado de calma.

5.2. CONTEXTUALIZACIÓN

5.2.1. Contexto educativo

La propuesta de intervención se llevará a cabo en un colegio público de Educación Infantil y Primaria. Es un Centro educativo que emplea una metodología innovadora, con el objetivo de fomentar el interés de los alumnos y motivarles de cara a su aprendizaje, empleando el juego, entre otras metodologías, para lograr este fin.

En este colegio hay un aula de apoyo de Comunicación y Lenguaje o aula clase, cuyas imágenes se pueden ver en las Figuras 1 – 8 (véase Anexo 1), en el que dos profesoras trabajan con aquellos niños que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). En esta clase hay un máximo de cinco alumnos, pertenecientes a las etapas educativas de Infantil y/o Primaria, que permanecen en este espacio la mayor parte de la jornada escolar. Acuden a su aula con el resto de compañeros en determinadas franjas horarias para establecer relaciones con el grupo-clase y realizar las actividades correspondientes.

5.2.2. Destinatarios y características del alumnado

La propuesta de intervención psicomotriz fue diseñada con el propósito de llevarla a cabo en un aula de cinco años en el que hubiera algún caso de TEA o SA. No obstante, se desarrolló la primera sesión de la propuesta con los cinco niños pertenecientes al aula de apoyo, adaptándose así a la realidad del aula y a la organización del Centro educativo.

Actualmente, en esta clase hay cuatro alumnos de cinco o seis años, tres de ellos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y uno con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). También acude otro alumno de nueve años, que presenta Síndrome de Landau Kleffner (SLK).

En cuanto a las características de ellos, cabe destacar que son muy distintas, ya que cada uno tiene un nivel de desarrollo diferente. Los niños con TEA se nombrarán, de ahora en adelante, como “caso 1, 2 y 3” y los otros dos alumnos que presentan TEL y SLK con “caso 4 y 5” para mantener el anonimato.

Respecto al desarrollo del lenguaje, está muy poco desarrollado en cuatro de los niños (casos 2, 3, 4 y 5), que emiten algún monosílabo (como “sí” o “no”), mientras que, en el caso 1 está más afianzado. Se aprecia, en este último caso, la presencia de un discurso repetitivo, relacionado con sus intereses personales, que emite la persona para sí misma. Sin embargo, los cinco alumnos tienen poca intención comunicativa y no interactúan entre ellos. Además, muestran una falta de contacto ocular y parecen no escuchar al emisor algunas veces (apariencia de sordera), prefiriendo el aislamiento.

En lo referido a la conducta, se puede observar que el caso 2 tiene problemas de comportamiento, en las situaciones en las que no quiere realizar alguna acción. Muestra cierto grado de agresividad (arañazos o mordiscos) hacia la persona que le indica la tarea, tranquilizándose al poco tiempo y volviendo al estado anterior de calma. Por otra parte, los casos 1, 2, 3 y 5 muestran estereotipias motoras, en algunas ocasiones.

El nivel psicomotor de los cinco alumnos es muy diferente. En cuanto a los casos 1, 4 y 5 se puede apreciar una mayor coordinación y un dominio de algunas habilidades motrices, como los desplazamientos o el equilibrio. En el caso 2 se puede observar una buena orientación espacial y dificultades en la coordinación motora. En el caso 3 se puede ver una mayor agilidad, aunque no presenta una coordinación óculo-pédica muy desarrollada.

Finalmente, como características comunes a los cinco alumnos presentes en el aula de apoyo, se pueden apreciar varias dificultades en el desarrollo psicomotor, especialmente en la coordinación y el equilibrio, ya que son aspectos que aún no tienen dominados. Por otro lado, los cinco coinciden en el nivel de desarrollo del lenguaje, limitándose únicamente a la emisión de algún monosílabo o repetir diálogos sin tener intención comunicativa.

5.3. OBJETIVOS

La propuesta de intervención pretende conseguir un **objetivo general**: desarrollar la psicomotricidad en niños con TEA y SA.

Asimismo, se pretenden alcanzar los siguientes **objetivos didácticos**:

- a) Conocer las diferentes partes del cuerpo y favorecer el control corporal.
- b) Fomentar la coordinación motriz, la disociación de movimientos, las distintas conductas motrices, el equilibrio y la orientación espacial y temporal.
- c) Desarrollar el esquema y la conciencia corporales.
- d) Favorecer el desarrollo cognitivo a través de la psicomotricidad.

Por último, se procurarán cumplir algunos de los **objetivos presentes en el Decreto 122/2007**, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil. Estos se dividen en tres áreas de conocimiento y se adjuntarán en la Tabla 7 (véase Anexo 2).

5.4. CONTENIDOS

Los **contenidos didácticos** que se van a trabajar con esta propuesta son los siguientes:

- a) Identificación de las partes del cuerpo y conocimiento de los movimientos corporales.
- b) Afianzamiento del control corporal y del tono muscular.
- c) Aproximación a las nociones espaciales y el incremento de algunas habilidades motrices (equilibrio, coordinación, disociación de movimientos...).
- d) Utilización del cuerpo de manera apropiada en cada situación.

Además, se tratarán algunos **contenidos fijados por el Decreto 122/2007**, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil. Estos se dividen en tres áreas de conocimiento, como los objetivos, y se reflejarán en la Tabla 8 (véase Anexo 3).

5.5. METODOLOGÍA

Para llevar a cabo las dinámicas planteadas, se llevará a cabo una **metodología activa y lúdica**, a través de la psicomotricidad, en la que el niño/a se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje a través del **juego y del movimiento**. Pues, es un recurso mediante el cual los alumnos asimilan lo trabajado sin darse cuenta y disfrutando de las dinámicas realizadas. Además, potencia las capacidades cognitivas, afectivas y sociales de los alumnos a través del movimiento, la expresión corporal y el lenguaje (Simón-Benzant y Lores-Ruiz, 2013).

Por otro lado, se ofrecerán distintos **apoyos** para que los niños con Trastorno del Espectro Autista o Síndrome de Asperger puedan comprender las dinámicas diseñadas y realizarlas sin impedimentos. Estos serán de diferentes tipos, basándose en las ideas de algunos autores (De Potter, 1988 y Arráez, 1998, citados en Tierra, 2001):

- a) **Verbal:** Se darán explicaciones orales de las actividades propuestas.
- b) **Visual:** Se hará una demostración del movimiento a realizar en cada dinámica, acompañándolo de unas láminas en las que aparecerán las diferentes acciones.
- c) **Variación de los materiales** que se utilizarán, siendo todos vistosos y coloridos para atraer el interés de los niños y lograr mantener su atención.

Además, las sesiones planteadas se estructurarán en tres momentos:

1. **Ritual de entrada:** En la que se acogerá al alumnado y se le explicará la organización de la sesión.
2. **Desarrollo de las actividades:** Se realizarán las dinámicas planteadas.
3. **Momento de despedida:** Se llevará a cabo una relajación para volver a la calma y, finalmente, despedirse de los niños.

Se organizarán de este modo debido a que les ayudará a orientarse y a estructurarse a nivel cognitivo.

Por último, cabe destacar que se procurará otorgar las herramientas necesarias para que el alumno pueda ser partícipe de este proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo guiado por la maestra en las diferentes dinámicas propuestas.

5.6. TEMPORALIZACIÓN

La temporalización requerida para cada actividad se especificará en las propias dinámicas, aunque el tiempo estimado para cada una no sobrepasa los 25 minutos, dado que los tiempos de atención son reducidos.

Por otro lado, se adjuntará un cronograma (Figuras 9 y 10), en el que se muestra una programación orientativa de la propuesta de intervención, aunque solo se pudieron llevar a cabo en el Centro educativo las actividades pertenecientes a la primera sesión.

Figuras 9 y 10

Cronograma de las actividades a desarrollar en la propuesta de intervención psicomotriz.

SESIONES	ACTIVIDADES	DURACIÓN	TEMPORALIZACIÓN TOTAL
SESIÓN 1. CONOCEMOS NUESTRO CUERPO	A.1. Despertamos nuestro cuerpo	10	<i>Día: 20 de mayo Tiempo total: 1 hora y 15 minutos (añadiendo el ritual de entrada y la despedida)</i>
	A.2. ¡Al son de la música!	5	
	A.3. ¡1, 2, 3, párate otra vez!	5	
	A.4. Sigue mis pasos	10	
	A.5. ¿Me acompañas en mi camino?	25	
	Vuelta a la calma	5	
SESIÓN 2. ¡COLORES POR TODOS LADOS!	A.6. Aros coloreados	10	<i>Día: 27 de mayo Tiempo total: 1 hora y 10 minutos (añadiendo el ritual de entrada y la despedida)</i>
	A.7. ¿De qué color me ves?	10	
	A.8. Caminitos de colores	15	
	A.9. ¡Cómo te mueves!	10	
	Vuelta a la calma	10	

SESIÓN 3. ¡CUÁNTOS ANIMALES!	A.10. Así me muevo yo	10	Día: 3 de junio Tiempo total: 1 hora y 5 minutos (añadiendo el ritual de entrada y la despedida)
	A.11. ¡A comer!	10	
	A.12. Mueve el esqueleto	10	
	A.13. ¡Baila conmigo!	5	
	Vuelta a la calma	15	
SESIÓN 4. CONOCEMOS LAS TEXTURAS	A.14. Descubrimos creaciones	20	Día: 10 de junio Tiempo total: 1 hora y 15 minutos (añadiendo el ritual de entrada y la despedida)
	A.15. La caja misteriosa	15	
	A.16. Siente mi textura	10	
	A.17. Nuestro mural de texturas	20	
	Vuelta a la calma	10	

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se han diseñado dos calendarios (expuestos en la Figuras 11 y 12) que reflejan la organización global de las sesiones, planteadas para realizarse un día a la semana, coincidiendo con el horario establecido en el Centro.

Figuras 11 y 12*Calendarios establecidos para la propuesta de intervención psicomotriz***Mayo 2021**

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
26	27	28	29	30	1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20 SESIÓN 1. CONOCEMOS NUESTRO CUERPO	21	22	23
24	25	26	27 SESIÓN 2. ¡COLORES POR TODOS LADOS!	28	29	30
31	1	2	3	4	5	6

Junio 2021

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
31	1	2	3 SESIÓN 3. ¡CUÁNTOS ANIMALES!	4	5	6
7	8	9	10 SESIÓN 4. CONOCEMOS LAS TEXTURAS	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	1	2	3	4

Fuente: Elaboración propia.

5. 7. RECURSOS

5.7.1. Recursos personales

Como recursos personales, se encuentran las profesoras especialistas en Audición y Lenguaje, encargadas del aula de apoyo, además de la alumna en prácticas.

5.7.2. Recursos materiales

Los recursos materiales empleados en las actividades diseñadas serán muy variados, utilizando láminas, tarjetas, discos sensoriales, rayuela de huellas, aros, cama elástica, botellas y bolsas sensoriales, cuentos, canciones, bailes, etc. Se señalarán en cada una de las dinámicas, pudiéndose observar en los anexos correspondientes (del 4 al 26, en los que aparecen las figuras de la 13 a la 157), que también serán indicados.

Cabe destacar que la mayoría de los materiales han sido creados y elaborados de manera personal, señalándose este aspecto en el pie de foto de cada una de las imágenes presentadas en los anexos.

5.8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ

La propuesta de intervención psicomotriz diseñada tiene cuatro sesiones. En cada una de ellas se desarrollan varias actividades (cuatro o cinco) que han sido planteadas con el objetivo de desarrollar la psicomotricidad de los alumnos de cinco años que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Síndrome de Asperger (SA).

En todas las sesiones se seguirá la misma estructura:

- **Breve descripción** de la sesión.
- **Objetivos y contenidos** que se pretenden alcanzar.
- **Recursos materiales** que se emplearán en las actividades.
- **Temporalización** de cada actividad, el ritual de entrada y el momento de despedida.
- **Desarrollo de las actividades**, que estará dividido en tres momentos:
 - ❖ **Ritual de entrada**: En el que se introducirán las actividades planteadas.
 - ❖ **Desarrollo de las actividades**: Se expondrán las dinámicas elegidas.
 - ❖ **Momento de despedida**: Como cierre de la sesión.

A continuación, se expondrán las sesiones planteadas en las Tablas 9, 10, 11 y 12.

Tabla 9*Desarrollo de la Sesión 1. Conocemos nuestro cuerpo*

SESIÓN 1. CONOCEMOS NUESTRO CUERPO	
En esta primera sesión, se trabajará el conocimiento del propio cuerpo, a través de diferentes dinámicas en las que los niños serán conscientes de las partes que componen su cuerpo. Practicarán diferentes movimientos corporales mientras estiran las zonas del cuerpo señaladas, bailan, se desplazan o realizan un circuito de obstáculos, fomentando así sus habilidades.	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las diferentes partes del cuerpo y sentir su movimiento. - Fomentar el control de su propio cuerpo. - Afianzar el equilibrio y la coordinación del cuerpo. - Prestar atención a las indicaciones señaladas. - Respetar el turno en las diferentes dinámicas.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de su propio cuerpo. - Incremento de la atención y cumplimiento de las normas. - Desarrollo de algunas habilidades motrices (coordinación, equilibrio, desplazamientos, saltos...).
RECURSOS MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Canciones: <i>Buenos días; Cuando un amigo baila, Sofía y Hasta mañana</i> (con pictogramas). - <i>Música relajante de Disney.</i> - Tarjetas con las tareas a realizar dibujadas. - Bits de las partes del cuerpo. - Lámina de goma EVA con las huellas de los pies representadas. - Imágenes para indicar “movimiento del cuerpo” o “quedarse quietos”. - Discos táctiles o sensoriales, aros y cama elástica. - Pictograma de asamblea y de despedida.
TEMPORALIZACIÓN	10 minutos (<i>Ritual de entrada</i>), 10 minutos (<i>Actividad 1</i>), 5 minutos (<i>Actividad 2</i>), 5 minutos (<i>Actividad 3</i>), 10 minutos (<i>Actividad 4</i>), 25 minutos (<i>Actividad 5</i>), 5 minutos (<i>Vuelta a la calma</i>) y 5 minutos (<i>Despedida</i>).

RITUAL DE ENTRADA	<p>Una vez los niños se encuentren sentados en la zona de la asamblea, se les saludará y se comenzará la clase con la canción de <i>Buenos días</i> (véase Anexo 4), acompañándola con gestos. A continuación, se les recordarán algunas normas y se les explicará el procedimiento que se va a seguir a lo largo de la sesión planteada, ayudándose de unas láminas en las que estarán representadas las tareas a realizar (véase Anexo 4). Por último, se les comunicará que cuando se den tres palmadas, significará que la sesión ha finalizado y que deben volver a sentarse en la zona de la asamblea. Este gesto se acompañará de una imagen que indicará la despedida (véase Anexo 4).</p>
DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	<p>A continuación, se expondrán las actividades que se llevarán a cabo a lo largo de esta primera sesión, destinadas al trabajo del propio cuerpo. Estas serán variadas e irán aumentando su dificultad.</p> <p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 1. DESPERTAMOS NUESTRO CUERPO</u></p> <p>Esta primera dinámica servirá como un breve calentamiento del cuerpo. Consistirá en ir moviendo cada parte del cuerpo señalada de una determinada manera: el cuello (de un lado al otro y de arriba a abajo), los hombros (subiéndolos y bajándolos), los brazos (abriéndolos y cerrándolos), las muñecas (sujetándose las manos), la cintura (con movimientos circulares y de un lado a otro), las piernas (agachándose y levantándose, y sujetándose cada pierna) y los pies (levantando y bajando los talones). Se acompañarán estos gestos con láminas (véase Anexo 5) para que los niños puedan observar mejor cómo tienen que mover cada zona de su cuerpo. Asimismo, se realizarán estos ejercicios al mismo tiempo que los alumnos, para que lo tengan de referencia y como modelo.</p> <p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 2. ¡AL SON DE LA MÚSICA!</u></p> <p>En esta actividad, se repasarán las partes del cuerpo de una manera divertida, a través de un baile. Se reproducirá en la pantalla digital la canción de <i>Cuando un amigo baila</i> (véase Anexo 6), puesto que ya la han escuchado alguna vez y les resultará familiar. Los niños se colocarán delante de la pantalla y se realizarán los gestos al mismo tiempo que ellos, sirviéndoles, así, como un modelo a imitar. A su vez, se les irán mostrando las láminas en las que estarán representadas las partes del cuerpo que deben mover (véase Anexo 6) y si algún niño/a no reproduce estos gestos, se le ayudará. Esta misma dinámica se puede llevar a cabo también con otras canciones, como <i>Cabeza, hombro, rodillas, pies</i> o <i>El monstruo de la laguna</i> (véase Anexo 6), puesto que en todas ellas el objetivo es el mismo.</p>

ACTIVIDAD 3. ¡1, 2, 3, PÁRATE OTRA VEZ!

Esta dinámica estará destinada al movimiento y parada del cuerpo de una manera consciente. Se proyectará la canción de *Sofía* (véase Anexo 7) en la pizarra digital para que los niños se muevan por el espacio como ellos deseen. Al pararse la música, deberán quedarse quietos, intentando no desplazarse o no moverse mucho. Se llevará a cabo este ejercicio varias veces, hasta que la canción finalice. Cabe destacar que se mostrarán dos láminas (véase Anexo 7) para indicar a los alumnos si deben desplazarse o no, ayudándoles de este modo a comprender mejor el juego.

ACTIVIDAD 4. SIGUE MIS PASOS

En esta actividad, se trabajará la coordinación y el equilibrio de los más pequeños de una manera dinámica y lúdica. Se colocará una lámina de goma EVA en el suelo de la clase, en la que estará representada una rayuela, pero en vez de con números, con huellas de los pies (véase Anexo 8). Se alternarán dos siluetas (pies juntos y pies separados), y los alumnos deberán saltar en las diferentes casillas, tal y como lo indiquen las huellas. Podrán realizar la actividad sin impacto si lo desean, es decir, andando en vez de saltando, y se podrá repetir el ejercicio de nuevo, para practicar los movimientos a ejecutar. Se realizará con ellos esta actividad para que los niños, de uno en uno, imiten estos movimientos.

ACTIVIDAD 5. ¿ME ACOMPAÑAS EN MI CAMINO?

En esta actividad, practicarán algunos movimientos corporales para afianzar las habilidades motrices. Para ello, se creará un circuito con diversos materiales: discos táctiles o sensoriales, aros, la rayuela de la dinámica anterior y cama elástica (véase Anexo 9). Los niños deberán seguir, correctamente, el recorrido marcado, llevando a cabo las acciones indicadas: andar por los discos táctiles, ejecutar los saltos de la rayuela, saltar los aros con los pies juntos y saltar en la cama elástica (como premio final). Se acompañará a los participantes mientras realizan el ejercicio, por si necesitaran ayuda, y se llevará a cabo con cada alumno de manera individual.

	<p style="text-align: center;"><u>VUELTA A LA CALMA</u></p> <p>Esta última dinámica consistirá en realizar una breve relajación para que los niños/as vuelvan a estar tranquilos/as, que podrá realizarse de dos maneras, puesto que el objetivo es el mismo.</p> <p>Por un lado, se puede llevar a cabo con una pelota de masaje (véase Anexo 10), utilizando este objeto para ejercer una leve presión en cada zona del cuerpo de cada niño/a, mientras se reproduce una melodía calmada (véase Anexo 10).</p> <p>Por otro lado, mientras suena la misma canción, se podrá realizar un ejercicio de balanceo con la peonza de psicomotricidad (véase Anexo 10). De manera individual, irán situándose en ella y se irá empujando la peonza en diferentes direcciones y a distinta velocidad, de manera que los niños puedan percibir el movimiento de su cuerpo.</p>
MOMENTO DE DESPEDIDA	<p>Al finalizar las actividades propuestas, se darán tres palmadas para indicar que la sesión ha terminado, como ya se ha explicado, y se les mostrará el pictograma de la asamblea (véase Anexo 11) para que se coloquen en esta zona. Se realizará entonces, una breve despedida, en la que se les enseñarán las láminas de las tareas que se han llevado a cabo para que los niños señalen la que más les ha gustado. Tras ello, se les proyectará en la pizarra la canción de <i>Hasta mañana</i> (en la que aparecen pictogramas) (véase Anexo 11). Por último, se les comentará que otro día volveré al aula para seguir jugando con ellos y se finalizará así la sesión.</p>
EVALUACIÓN	<p>Se emplearán una Escala de estimación, una Lista de control y una rúbrica de evaluación para valorar el aprendizaje del alumnado.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10

Desarrollo de la Sesión 2. ¡Colores por todos lados!

SESIÓN 2. ¡COLORES POR TODOS LADOS!	
En esta sesión se trabajarán los colores a través del movimiento, realizando una serie de dinámicas diseñadas para tal fin. Asimismo, se potenciarán algunas habilidades motrices, como el equilibrio, mediante el juego.	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar algunas nociones espaciales (dentro-fuera). - Afianzar determinadas habilidades motrices: equilibrio, saltos, coordinación y desplazamientos. - Mejorar la discriminación visual. - Estimular la capacidad sensitiva y perceptiva.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los colores trabajados (rojo, azul, verde, naranja y amarillo). - Fomento de algunas destrezas motrices (equilibrio, saltos, coordinación y desplazamientos). - Incremento del control corporal y de la coordinación óculo-manual y óculo-pédica.
RECURSOS MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Canciones: <i>Buenos días</i> y <i>Hasta mañana</i> (con pictogramas). - <i>Música relajante de Disney</i>. - Tarjetas con las tareas a realizar dibujadas. - Láminas de elementos de determinados colores. - Aros de varios colores (rojo, azul, verde, naranja y amarillo). - Objetos y cajas de varios colores. - Bloques, conos y laberinto realizado en una lámina de cartón. - Cuerdas de colores y huellas de cartulina. - Tarjetas que indican colores y movimientos a realizar. - Botellas sensoriales.
TEMPORALIZACIÓN	10 minutos (<i>Ritual de entrada</i>), 10 minutos (<i>Actividad 6</i>), 10 minutos (<i>Actividad 7</i>), 15 minutos (<i>Actividad 8</i>), 10 minutos (<i>Actividad 9</i>), 10 minutos (<i>Vuelta a la calma</i>) y 5 minutos (<i>Despedida</i>).

RITUAL DE ENTRADA	<p>El ritual de entrada de esta sesión será el mismo que se llevó a cabo en la primera, pues formará parte de una rutina diaria, en la que se realizan los mismos ejercicios, variando las láminas que indican las tareas a realizar (véase Anexo 4), pero sin modificaciones. Este aspecto es muy importante, ya que a los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) les resulta complicado aceptar los cambios ocasionados en su día a día, como ya se ha explicado en apartados anteriores.</p>
DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	<p>A continuación, se explicarán las actividades que se realizarán a lo largo de esta sesión, destinadas al repaso de los colores. Estas serán variadas e irán aumentando su dificultad.</p> <p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 6. AROS COLOREADOS</u></p> <p>Esta actividad consistirá en identificar los colores que ya se han trabajado en cursos anteriores (rojo, azul, verde, naranja y amarillo). Se colocarán cinco aros de dichos tonos distribuidos por el aula, de forma que estén separados entre sí. A continuación, se les irán mostrando unas láminas en las que aparecerán representados varios elementos de dichos colores (véase Anexo 12). Los alumnos tendrán que identificar el color que tiene el objeto de la tarjeta y situarse dentro del aro de la misma tonalidad. Se podrá ayudar a los niños a colocarse en el interior de los aros si fuera necesario.</p> <p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 7. ¿DE QUÉ COLOR ME VES?</u></p> <p>En esta dinámica, los alumnos fomentarán algunas habilidades motrices mientras trabajan, a su vez, los colores. El juego consistirá en identificar el color del objeto (véase Anexo 13) que se le entregue a cada alumno y atravesar el camino que conduzca hacia la caja de dicho color para introducirlo en ella. Se realizará un breve recorrido que variará según el color (véase Anexo 13):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rojo: Se utilizarán bloques que deberán saltar, con o sin impacto. - Azul: Se realizará un zigzag entre los conos. - Verde: Se caminará por un laberinto sencillo representado en una lámina de cartón. - Naranja: Se saltarán los aros con los pies juntos. <p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 8. CAMINITOS DE COLORES</u></p> <p>En esta actividad, los niños trabajarán la coordinación y el equilibrio de una forma dinámica, repasando los colores a su vez. Para ello, se colocarán en el suelo de la clase unas cuerdas de diversos colores, tantos como alumnos haya, y unas huellas realizadas con cartulina a los extremos de estas (véase Anexo 14). Los niños deberán seguir la línea trazada con el material intentando mantener el equilibrio y seguir correctamente el recorrido. Luego, se intercambiarán los colores, puesto que con cada uno de ellos se trazará un camino diferente. De este modo, todos los alumnos seguirán los diferentes trayectos establecidos.</p>

	<p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 9. ¿CÓMO TE MUEVES!</u></p> <p>Esta actividad consistirá en moverse de una determinada manera por el espacio, según el color que se indique. Se les enseñará a los niños una lámina que señalará un color específico y mostrará el movimiento que deben realizar (rojo – saltar; azul – andar; verde – ponerse de cuclillas; amarillo – gatear) (véase Anexo 15). Todo ello será acompañado con el lenguaje y se practicará el ejercicio a la vez que los alumnos, para que puedan tomarlo como referencia.</p>
	<p style="text-align: center;"><u>VUELTA A LA CALMA</u></p> <p>Esta última dinámica será una relajación en la que se emplearán los colores. Se reproducirá la misma melodía suave y calmada que en la anterior sesión, se apagarán las luces y se le entregará a cada niño/a una botella sensorial (véase Anexo 16) para que la puedan agitar y observar los colores que se producen.</p>
MOMENTO DE DESPEDIDA	<p>El momento de despedida de esta sesión se llevará a cabo de la misma manera que el de la anterior. De esta manera, los niños sabrán que cuando se realicen estos ejercicios, la sesión ha finalizado. Se mantendrá, de este modo, la rutina establecida para las sesiones planteadas, sin realizar variaciones.</p>
EVALUACIÓN	<p>Se emplearán una Escala de estimación, una Lista de control y una rúbrica de evaluación para valorar el aprendizaje del alumnado.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11

Desarrollo de la Sesión 3. Animales por aquí, animales por allá

SESIÓN 3. ¡CUÁNTOS ANIMALES!	
En esta sesión se trabajarán los animales a través de diferentes actividades en las que deberán utilizar el movimiento de su cuerpo. Se fomentarán, por tanto, las destrezas motrices que ya tienen adquiridas, potenciándolas mediante diversos juegos.	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar algunas destrezas motrices (coordinación, equilibrio, lanzamientos y desplazamientos). - Desarrollar la psicomotricidad fina y la orientación espacial. - Realizar diferentes desplazamientos.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los animales trabajados (conejo, vaca, pájaro, elefante, rana, mono, león, jirafa, canguro, koala...). - Fomento de las habilidades motrices gruesas. - Imitación de determinados movimientos corporales. - Afianzamiento de las nociones espaciales (derecha-izquierda, delante-detrás, dentro-fuera).
RECURSOS MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Canciones: <i>Buenos días</i>, <i>El baile de los animales</i> y <i>Hasta mañana</i> (con pictogramas). - <i>Música relajante de Disney</i>. - Tarjetas con las tareas a realizar dibujadas. - Cuento motor. - Láminas de los personajes ejecutando las acciones y de los diferentes desplazamientos. - Cajas con formas de animales (conejo, vaca y pájaro). - Alimentos de goma EVA (zanahorias, hierba y manzanas). - Tarjetas con las acciones a ejecutar y las posturas de yoga.
TEMPORALIZACIÓN	10 minutos (<i>Ritual de entrada</i>), 10 minutos (<i>Actividad 10</i>), 10 minutos (<i>Actividad 11</i>), 10 minutos (<i>Actividad 12</i>), 5 minutos (<i>Actividad 13</i>), 15 minutos (<i>Vuelta a la calma</i>) y 5 minutos (<i>Despedida</i>).
RITUAL DE ENTRADA	El ritual de entrada de esta sesión será el mismo que se llevó a cabo en la primera, pues formará parte de una rutina diaria, en la que se realizan los mismos ejercicios, variando las láminas que indican las tareas a realizar (véase Anexo 4), pero sin modificaciones.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	<p>A continuación, se desarrollarán las dinámicas que se van a realizar en esta sesión, destinada al trabajo de los animales a través de la psicomotricidad. Estas serán variadas e irán aumentando su dificultad.</p>
	<p><u>ACTIVIDAD 10. ASÍ ME MUEVO YO</u></p>
	<p>Esta actividad consistirá en leer a los niños un cuento motor (de invención y elaboración propia) (véase Anexo 17), en el que los personajes irán realizando determinados movimientos que tendrán que imitar. Los alumnos estarán sentados en forma de asamblea y se irán mostrando láminas en las que aparezcan diferentes animales llevando a cabo las acciones mencionadas (véase Anexo 17) para facilitar la comprensión de los alumnos. Asimismo, se reproducirán estos gestos al mismo tiempo que ellos, para que puedan tener un modelo al que imitar.</p>
	<p><u>ACTIVIDAD 11. ¡A COMER!</u></p>
	<p>En esta segunda dinámica, los niños practicarán el lanzamiento y diferentes desplazamientos. Para ello, se colocarán tres cajas con formas de animales (conejo, vaca y pájaro), con la boca abierta, en el suelo de la clase. Los alumnos se situarán en fila, justo enfrente de las cajas y deberán coger las figuras de goma EVA que representan los alimentos que come cada animal para llevarlos a su recipiente correspondiente (véase Anexo 18). Tendrán que desplazarse como dicho animal y, al llegar a la caja adecuada, tratar de encestar el alimento. Se ayudará a los niños si es necesario y podrán repetir las veces que se desee el lanzamiento. Asimismo, para facilitar la tarea a los alumnos, se acompañará el movimiento que deben realizar con una lámina (véase Anexo 18).</p>
<p><u>ACTIVIDAD 12. MUEVE EL ESQUELETO</u></p>	
<p>Esta actividad servirá para reproducir diversos movimientos corporales a través de la imitación. Se utilizarán, para tal fin, unas tarjetas en las que se describirá la acción que deben llevar a cabo los niños, según lo que les pide cada animal (véase Anexo 19). Se realizará el ejercicio requerido al mismo tiempo que los niños para que puedan tenerlo de referencia, además de enseñarles la lámina.</p>	
<p><u>ACTIVIDAD 13. ¡BAILA CONMIGO!</u></p>	
<p>En esta dinámica, los alumnos disfrutarán de la canción de <i>El baile de los animales</i> (véase Anexo 20), mientras tratan de imitar sus movimientos. Afianzarán así su orientación espacial al moverse en varias direcciones. Cabe destacar que los alumnos no harán estos ejercicios a la pata coja, puesto que aún no tienen dominadas algunas habilidades motrices como el equilibrio o la coordinación. Asimismo, se les ayudará, en caso de que fuera necesario, a ejecutar los determinados desplazamientos.</p>	

	<p style="text-align: center;"><u>VUELTA A LA CALMA</u></p> <p>Para finalizar esta sesión, se llevará a cabo una relajación, que consistirá en realizar algunas posturas de yoga relacionadas con los animales (véase Anexo 21) mientras escuchan una música tranquila (que será la misma que en las sesiones anteriores). Se realizará este ejercicio con ellos, ayudándoles en lo que necesiten.</p>
MOMENTO DE DESPEDIDA	<p>El momento de despedida de esta sesión se realizará de la misma manera que el de la anterior. De esta manera, los niños sabrán que cuando se hagan estos ejercicios, la sesión ha finalizado. Se mantendrá, de este modo, la rutina establecida para las sesiones planteadas, sin realizar variaciones.</p>
EVALUACIÓN	<p>Se emplearán una Escala de estimación, una Lista de control y una rúbrica de evaluación para valorar el aprendizaje del alumnado.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12*Desarrollo de la Sesión 4. Conocemos las texturas*

SESIÓN 4. CONOCEMOS LAS TEXTURAS	
En esta sesión se trabajarán diferentes texturas a través del movimiento, utilizando el sentido del tacto para ello. Se favorecerá, de este modo, la conciencia corporal y otras habilidades motrices de una manera dinámica.	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la coordinación óculo-manual y óculo-pédica. - Fomentar la conciencia corporal a través del sentido del tacto. - Identificar las diferentes texturas apreciadas (suave, áspero, duro y blando). - Incrementar el equilibrio y el control corporal. - Estimular la expresión plástica y la creatividad.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Mejora de la coordinación motriz. - Afianzamiento de lagunas habilidades motrices (equilibrio, conductas motoras, orientación espacial...). - Reconocimiento de diversas texturas a través del cuerpo. - Control de las distintas partes del cuerpo. - Desarrollo de la imaginación.
RECURSOS MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Canciones: <i>Buenos días</i> y <i>Hasta mañana</i> (con pictogramas). - <i>Música relajante de Disney</i>. - Tarjetas con las tareas a realizar dibujadas. - Cuento de las texturas. - Lana, fieltro, goma EVA corriente y brillante, limpiapipas, botones, abalorios, cartulinas, ojos adhesivos, esponjas... - Caja misteriosa y objetos de diferentes texturas. - Láminas de las texturas trabajadas. - Camino de diferentes texturas (piedras, goma EVA, pompones, pegatinas...). - Témperas, bolsas de plástico de burbujas y papel continuo. - Bolsas sensoriales.
TEMPORALIZACIÓN	10 minutos (<i>Ritual de entrada</i>), 20 minutos (<i>Actividad 14</i>), 15 minutos (<i>Actividad 15</i>), 10 minutos (<i>Actividad 16</i>), 20 minutos (<i>Actividad 17</i>), 10 minutos (<i>Vuelta a la calma</i>) y 5 minutos (<i>Despedida</i>).

RITUAL DE ENTRADA	<p>El ritual de entrada de esta sesión será el mismo que se llevó a cabo en la primera, pues formará parte de una rutina diaria, en la que se realizan los mismos ejercicios, variando las láminas que indican las tareas a realizar (véase Anexo 4), pero sin modificaciones. Este aspecto es muy importante, ya que a los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) les resulta complicado aceptar los cambios ocasionados en su día a día, como ya se ha explicado en apartados anteriores.</p>
DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	<p>A continuación, se explicarán las actividades que se realizarán a lo largo de esta sesión, destinadas al trabajo de las diferentes texturas. Estas serán variadas e irán aumentando su dificultad.</p> <p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 14. DESCUBRIMOS CREACIONES</u></p> <p>Esta primera dinámica se introducirá con un cuento de elaboración propia construido con diferentes texturas (suave, áspero, duro y blando). En él, se describe a cada animal según la textura con la que esté fabricado, sirviendo como una breve explicación de la temática que se va a trabajar (véase Anexo 22). A continuación, se les dejará a los niños que le manipulen, apreciando así los diferentes materiales con los que se ha fabricado este libro. Tras ello, se les repartirá una cartulina y se dejará encima de cada mesa un conjunto de materiales: limpiapipas, pompones, plumas, botones, esponjas, goma EVA brillante... (véase Anexo 22). Deberán utilizarlos para crear su propio personaje, desarrollando así su creatividad y originalidad y pudiendo identificar las diversas texturas. Algunos ejemplos de los resultados posibles se pueden observar en el Anexo 22.</p> <p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 15. LA CAJA MISTERIOSA</u></p> <p>En esta dinámica, los alumnos descubrirán diferentes texturas de una manera lúdica y a través del tacto. Para ello, se introducirán en una caja decorada diferentes objetos que posean las texturas mencionadas anteriormente (véase Anexo 23). Los niños deberán extraer un objeto, manipularlo y, en función de su textura, llevarlo a su caja correspondiente realizando un pequeño recorrido. Este estará formado por discos sensoriales, que deberán atravesar sin pisar el suelo (véase Anexo 23). Se les prestará ayuda en todo momento y, se les ayudará a identificar la textura mostrándoles unas láminas en las que se pueden ver representadas (véase Anexo 23). Deberán señalar qué tipo de textura tiene el objeto que llevan para poder transportarlo hasta la caja.</p>

	<p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 16. SIENTE MI TEXTURA</u></p> <p>Esta actividad consistirá en realizar un pequeño circuito que estará formado por láminas de diversas texturas (véase Anexo 24). Se pedirá a los niños que se descalcen, ayudándoles si fuera necesario, y se les colocará en una fila para que vayan atravesando el camino por orden. Tendrán que mantener el equilibrio al pasar por cada una de las zonas y sentirán, mediante el tacto, cada una de las diferentes texturas. Si algún alumno no quiere pisar alguna de las láminas, se pasará a la siguiente y se llevará a cabo este ejercicio varias veces, de manera que todos puedan apreciar los diferentes materiales con los que estará elaborado el camino.</p>
	<p style="text-align: center;"><u>ACTIVIDAD 17. NUESTRO MURAL DE TEXTURAS</u></p> <p>En esta dinámica, los niños podrán crear un mural de manera conjunta, utilizando para ello los pies. Se colocará una lámina de papel continuo en el suelo de la clase y se les pedirá a los niños que se descalcen, ayudándoles en caso de que no pudieran hacerlo autónomamente. Tras ello, se les pintará los pies con témpera para que, de manera libre, caminen por el papel continuo, creando así el mural. A continuación, se variará el ejercicio, limpiándoles los pies y colocándoles en ellos unas bolsas de plástico de burbujas. Tendrán que introducir la planta del pie en un recipiente con témpera, cubriendo así esta zona. Se realizará el mismo ejercicio que anteriormente, dejando que los alumnos se muevan libremente por el papel continuo para elaborar, de este modo, el mural. Se podrá realizar esta misma actividad cambiando de zona corporal para que los alumnos experimenten con su propio cuerpo y observen las texturas representadas en el mural. Se pueden observar algunos ejemplos de posibles resultados en el Anexo 25.</p>
	<p style="text-align: center;"><u>VUELTA A LA CALMA</u></p> <p>Como cierre de la sesión, se realizará una relajación en la que se entregará a cada niño una bolsa sensorial (véase Anexo 26), que estará compuesta por diversos materiales. Los alumnos podrán manipular los diferentes modelos mientras suena la misma melodía que en las sesiones anteriores.</p>
MOMENTO DE DESPEDIDA	<p>El momento de despedida de esta sesión se llevará a cabo de la misma manera que el de la anterior. De esta manera, los niños sabrán que cuando se realicen estos ejercicios, la sesión ha finalizado. Se mantendrá, de este modo, la rutina establecida para las sesiones planteadas, sin realizar variaciones.</p>
EVALUACIÓN	<p>Se emplearán una Escala de estimación, una Lista de control y una rúbrica de evaluación para valorar el aprendizaje del alumnado.</p>

Fuente: Elaboración propia.

5.9. EVALUACIÓN

La evaluación permite analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños, comprobando así la adquisición o no de los contenidos trabajados e identificando las posibles dificultades. Es, por tanto, un proceso sistemático y organizado a través del cual se obtiene información acerca de la consecución de los objetivos marcados (Fernández, 2014).

La evaluación en Educación Infantil es **continua, global, formativa y de carácter procesual**. Además, es **cualitativa**, ya que no se califican con valores numéricos los ítems que se evalúan, utilizándose otros criterios, en función de si el niño/a ha alcanzado el objetivo propuesto o está en proceso. Estos parámetros se utilizarán, posteriormente, en la evaluación de la propuesta de intervención diseñada, ya que se trabaja con los niños que pertenecen a esta etapa educativa.

La evaluación del alumnado se lleva a cabo en tres momentos (Fernández, 2014):

- **Evaluación inicial:** Se realizará antes de comenzar la propuesta planteada. Consiste en comprobar los conocimientos previos que tienen los alumnos sobre la temática que se va a trabajar para poder partir de ellos.
- **Evaluación continua o procesual:** Se efectuará durante la propuesta de intervención con el fin de observar si los objetivos propuestos para cada una de las actividades se van logrando.
- **Evaluación final:** Se elaborará tras la realización de las actividades. Servirá para verificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, descubriendo si los alumnos han adquirido los contenidos que se han trabajado a lo largo de toda la propuesta.

Para este trabajo, se han seguido los criterios mencionados. No obstante, solo se expondrán la **evaluación inicial y procesual** en este trabajo, ya que solo se ha podido llevar a cabo una sesión, por lo que los datos obtenidos son insuficientes para poder realizar una evaluación final.

Para realizar estos tipos de evaluación, se ha empleado la técnica de la **Observación Sistemática**, que consiste en observar al alumnado en su entorno habitual, valorando así el comportamiento de los niños en un ambiente natural. Se realiza, de este modo, un seguimiento del grupo-clase dentro y fuera del aula y en diferentes situaciones (Fernández, 2014).

Los instrumentos de evaluación empleados son los siguientes:

- **Diario de clase:** En este instrumento se anotarán aquellos aspectos que resulten más relevantes. Ha sido empleado para valorar los objetivos conseguidos de los niños durante la propuesta de intervención, exponiéndose los resultados correspondientes a los cinco niños en el siguiente apartado de manera resumida.
- **Registro Anecdótico:** En él, se dejarán reflejados los comportamientos imprevisibles del alumnado, para poder valorar sus dificultades o sus actitudes positivas.

- **Escalas de estimación:** A través de estas se observará el grado de cumplimiento de los ítems escogidos. Se ha elaborado una para cada sesión (Figuras 158, 159, 160 y 161). Aunque solo se ha aplicado la primera, pudiéndose observar los resultados obtenidos en las Tablas 13, 14 y 15 (véase Anexo 27).

Figura 158*Escala de estimación perteneciente a la Sesión 1*

ESCALA DE ESTIMACIÓN – SESIÓN 1				
Alumno/a:	Curso:	Grupo:		
Hora:	Observador/a:			
CONDUCTAS QUE SE QUIEREN OBSERVAR	1	2	3	4
1. Identifica las partes de su cuerpo				
2. Mueve la zona del cuerpo correctamente				
3. Se desplaza por el espacio cuando corresponde				
4. Deja de moverse cuando se para la música				
5. Sigue las indicaciones de las huellas en la rayuela				
6. Salta con los pies juntos y separados				
7. Sigue el recorrido del circuito en el orden establecido				
8. Realiza la acción requerida en cada momento del circuito				
9. Está tranquilo durante la relajación o vuelta a la calma				
10. Está atento a las explicaciones y escucha las canciones reproducidas en la pantalla digital				
1. Nunca o rara vez / 2. Con poca frecuencia / 3. Con frecuencia moderada / 4. Con mucha frecuencia				

Fuente: Elaboración propia.

Figura 159*Escala de estimación perteneciente a la Sesión 2*

ESCALA DE ESTIMACIÓN – SESIÓN 2				
Alumno/a:	Curso:	Grupo:		
Hora:	Observador/a:			
CONDUCTAS QUE SE QUIEREN OBSERVAR	1	2	3	4
1. Identifica los colores presentados.				
2. Se coloca dentro del aro correspondiente.				
3. Relaciona la imagen con el color del aro.				
4. Asocia el color del objeto con la caja de la misma tonalidad.				
5. Realiza los diferentes desplazamientos de manera adecuada.				
6. Sigue, de forma precisa, el camino trazado con la cuerda.				
7. Lleva a cabo los movimientos corporales requeridos en cada momento según el color elegido.				
8. Está tranquilo durante la relajación o vuelta a la calma				
9. Está atento a las explicaciones y escucha las canciones reproducidas en la pantalla digital.				
10. Respeta las normas establecidas en cada actividad.				
1. Nunca o rara vez / 2. Con poca frecuencia / 3. Con frecuencia moderada / 4. Con mucha frecuencia				

Fuente: Elaboración propia.

Figura 160*Escala de estimación perteneciente a la Sesión 3*

ESCALA DE ESTIMACIÓN – SESIÓN 3				
Alumno/a:	Curso:	Grupo:		
Hora:	Observador/a:			
CONDUCTAS QUE SE QUIEREN OBSERVAR	1	2	3	4
1. Escucha atentamente la lectura del cuento motor.				
2. Realiza correctamente los movimientos requeridos en cada situación.				
3. Relaciona el alimento con su animal.				
4. Se desplaza de manera adecuada hasta la caja del animal.				
5. Trata de encestar el alimento en la caja presentada.				
6. Intenta imitar la acción corporal descrita en cada caso.				
7. Se mueve por todo el espacio disponible.				
8. Camina en la dirección correcta según se indique en el baile.				
9. Está tranquilo durante la relajación o vuelta a la calma.				
10. Está atento a las explicaciones y escucha las canciones reproducidas en la pantalla digital.				
1. Nunca o rara vez / 2. Con poca frecuencia / 3. Con frecuencia moderada / 4. Con mucha frecuencia				

Fuente: Elaboración propia.

Figura 161*Escala de estimación perteneciente a la Sesión 4.*

ESCALA DE ESTIMACIÓN – SESIÓN 4				
Alumno/a:	Curso:	Grupo:		
Hora:	Observador/a:			
CONDUCTAS QUE SE QUIEREN OBSERVAR	1	2	3	4
1. Escucha atentamente la lectura del cuento de texturas.				
2. Utiliza diferentes materiales para crear a su personaje.				
3. Identifica las diversas texturas presentadas.				
4. Manipula, libremente, los objetos y materiales mostrados.				
5. Realiza, correctamente, el recorrido elaborado con los discos sensoriales y con láminas de texturas.				
6. Trata de mantener el equilibrio mientras atraviesa las láminas de las texturas.				
7. Se mueve libremente por el papel continuo para decorarlo.				
8. Utiliza su imaginación y creatividad para elaborar el mural.				
9. Está tranquilo durante la relajación o vuelta a la calma.				
10. Está atento a las explicaciones.				
1. Nunca o rara vez / 2. Con poca frecuencia / 3. Con frecuencia moderada / 4. Con mucha frecuencia				

Fuente: Elaboración propia.

- **Lista de control:** En ella se señalará la ausencia o presencia de diferentes rasgos. Se ha creado una, común a todas las sesiones (Figura 162), utilizándose para valorar los resultados obtenidos en la sesión 1 en cada caso (Tablas 16, 17 y 18, adjuntadas en el Anexo 28).

Figura 162*Lista de control común a las Sesiones 1, 2, 3 y 4*

LISTA DE CONTROL – SESIONES 1, 2, 3 Y 4		
Alumno/a:	Curso:	Grupo:
Hora:	Observador/a:	
ACTITUDES Y HABILIDADES DENTRO DEL GRUPO	SÍ	NO
1. Presta atención a las explicaciones de las actividades		
2. Respeta el turno para realizar las acciones requeridas		
3. Disfruta de las dinámicas planteadas		
4. Acepta las normas propuestas para las actividades		
5. Participa activamente en las dinámicas		
6. Asocia las imágenes a los gestos que deben realizar		
7. Escucha con atención la lectura del cuento		
8. Permanece en silencio durante la relajación		
9. Se interesa por los materiales presentados		
10. Sigue las indicaciones establecidas en cada momento		

Fuente: Elaboración propia.

- **Rúbricas de evaluación:** Estas se utilizan para valorar cómo llevan a cabo las diferentes dinámicas y se han creado cuatro, una para cada sesión (Figuras 163, 164, 165 y 166). Se ha realizado la correspondiente a la Sesión 1 tras la puesta en práctica de las actividades (Tablas 19, 20 y 21, adjuntadas en el Anexo 29).

Figura 163*Rúbrica diseñada para la Sesión 1*

RÚBRICA DE EVALUACIÓN – SESIÓN 1			
Alumno/a:	Curso:	Grupo:	
Hora:	Observador/a:		
	LO HAGO MUY BIEN	ESTOY APRENDIENDO	LO HAGO REGULAR
1. Identificación de las partes del cuerpo.			
2. Asociación de las imágenes con la zona corporal que señalan.			
3. Ejecución de las diferentes acciones corporales.			
4. Realización adecuada de los diferentes desplazamientos.			
5. Mantenimiento del equilibrio en las dinámicas planteadas.			
6. Coordinación corporal en las diferentes situaciones.			
7. Escucha atenta a las explicaciones e indicaciones.			
8. Seguimiento de las normas establecidas en cada momento.			

Fuente: Elaboración propia.

Figura 163*Rúbrica diseñada para la Sesión 2*

RÚBRICA DE EVALUACIÓN – SESIÓN 2			
Alumno/a:	Curso:	Grupo:	
Hora:	Observador/a:		
	LO HAGO MUY BIEN	ESTOY APRENDIENDO	LO HAGO REGULAR
1. Identificación de los colores trabajados.			
2. Asociación de los colores con los objetos correspondientes.			
3. Colocación adecuada respecto al aro (dentro o fuera).			
4. Realización de los diferentes movimientos y desplazamientos.			
5. Mantenimiento del equilibrio al pasar por la cuerda.			
6. Utilización adecuada de los materiales.			
7. Escucha atenta a las explicaciones e indicaciones.			
8. Seguimiento de las normas establecidas en cada momento.			

Fuente: Elaboración propia.

Figura 164*Rúbrica diseñada para la Sesión 3*

RÚBRICA DE EVALUACIÓN – SESIÓN 3			
Alumno/a:	Curso:	Grupo:	
Hora:	Observador/a:		
	LO HAGO MUY BIEN	ESTOY APRENDIENDO	LO HAGO REGULAR
1. Identificación de los diferentes animales.			
2. Ejecución adecuada de las diferentes acciones corporales.			
3. Realización de los diversos desplazamientos requeridos.			
4. Práctica del lanzamiento de la manera más precisa posible.			
5. Seguimiento de la dirección adecuada según se indique.			
6. Mantenimiento de la postura corporal requerida.			
7. Escucha atenta a la lectura y a las explicaciones e indicaciones.			
8. Seguimiento de las normas establecidas en cada momento.			

Fuente: Elaboración propia.

Figura 165*Rúbrica diseñada para la Sesión 4*

RÚBRICA DE EVALUACIÓN – SESIÓN 4			
Alumno/a:	Curso:	Grupo:	
Hora:	Observador/a:		
	LO HAGO MUY BIEN	ESTOY APRENDIENDO	LO HAGO REGULAR
1. Identificación de las diferentes texturas trabajadas.			
2. Creación del personaje utilizando diversas texturas.			
3. Ejecución correcta de los recorridos marcados.			
4. Mantenimiento del equilibrio al atravesar el camino de texturas.			
5. Desplazamiento libre por el papel continuo.			
6. Manipulación adecuada de las bolsas sensoriales.			
7. Escucha atenta a la lectura y a las explicaciones e indicaciones.			
8. Seguimiento de las normas establecidas en cada momento.			

Fuente: Elaboración propia.

6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Durante la estancia en el Centro elegido para realizar el Prácticum II, se ha podido llevar a cabo la primera sesión con el alumnado del aula de apoyo. Es por ello que se expondrán, a continuación, los resultados obtenidos durante su puesta en práctica. Estos han sido recogidos mediante la técnica de evaluación utilizada (Observación Sistemática) y los diferentes instrumentos (Diario de Clase, Escalas de estimación, Listas de control y Rúbricas de evaluación).

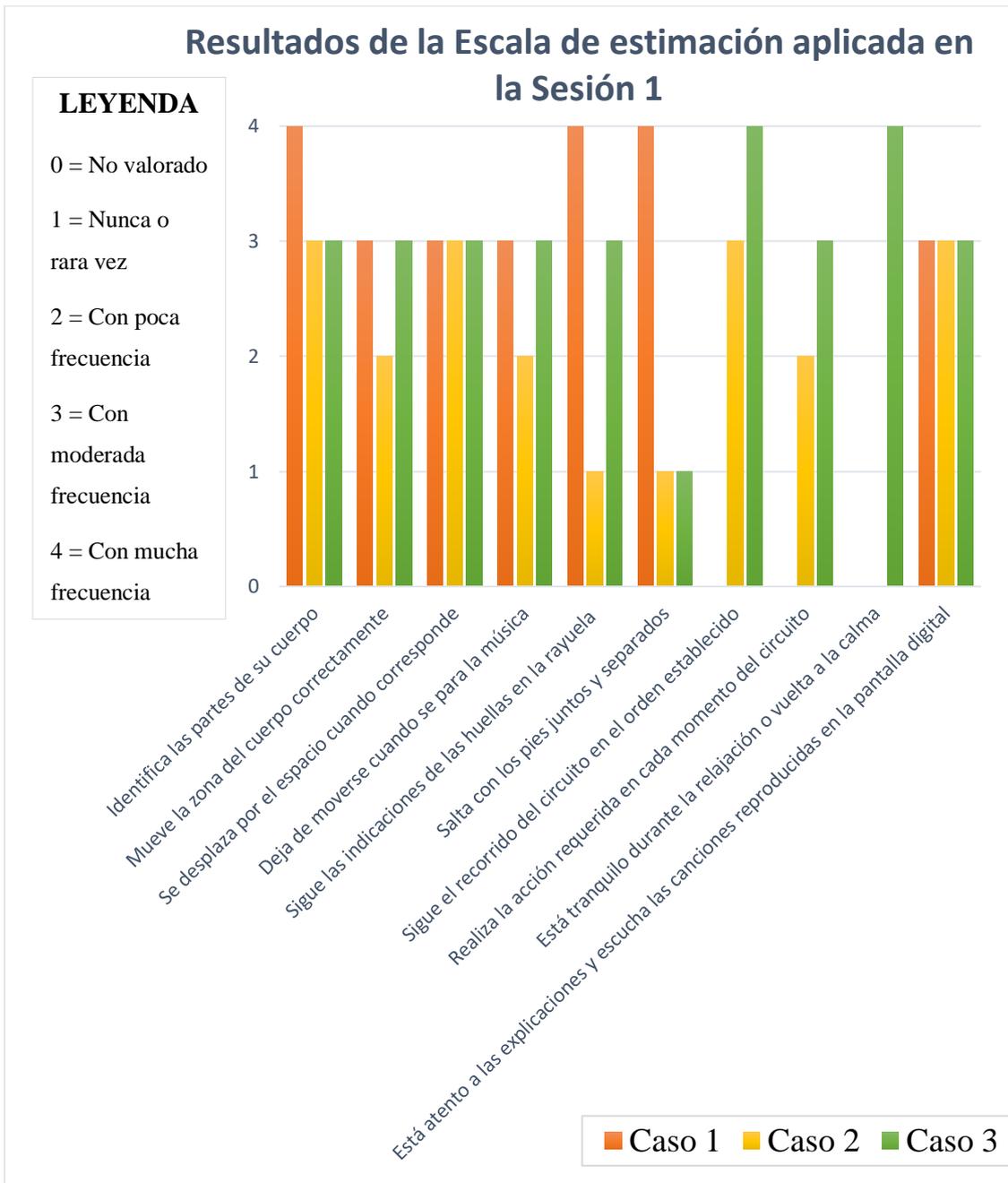
En primer lugar, cabe resaltar que ha sido una experiencia muy gratificante, entre otros aspectos porque fue la primera vez que se trabajó con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y Síndrome de Landau Kleffner (SLK).

Aunque, especialmente, se ha observado a los niños con TEA en el aula de apoyo, ya que son las NEE escogidas para este trabajo, además del Síndrome de Asperger (SA). Se ha podido recoger la información en diversos instrumentos de evaluación, anotando lo referido a la puesta en práctica en ellos, que se verá reflejado de manera global en las Figuras 166, 167 y 168.

En la Figura 166, expuesta a continuación, se pueden observar que el caso 1 realiza todos los ejercicios con bastante frecuencia, dejando ver que su nivel de desarrollo psicomotriz es más avanzado y, por tanto, es capaz de llevar a cabo los diferentes movimientos requeridos. En el caso 2 se pueden apreciar más dificultades, aunque hay algunas acciones motoras que ejecuta con moderada frecuencia. En el caso 3 se puede percibir un mayor dominio de algunas habilidades motrices y un desarrollo menor en otras, especialmente en la coordinación óculo-pédica.

Figura 166

Comparativa de los resultados de la Escala de estimación perteneciente a la Sesión 1 - Casos 1, 2 y 3

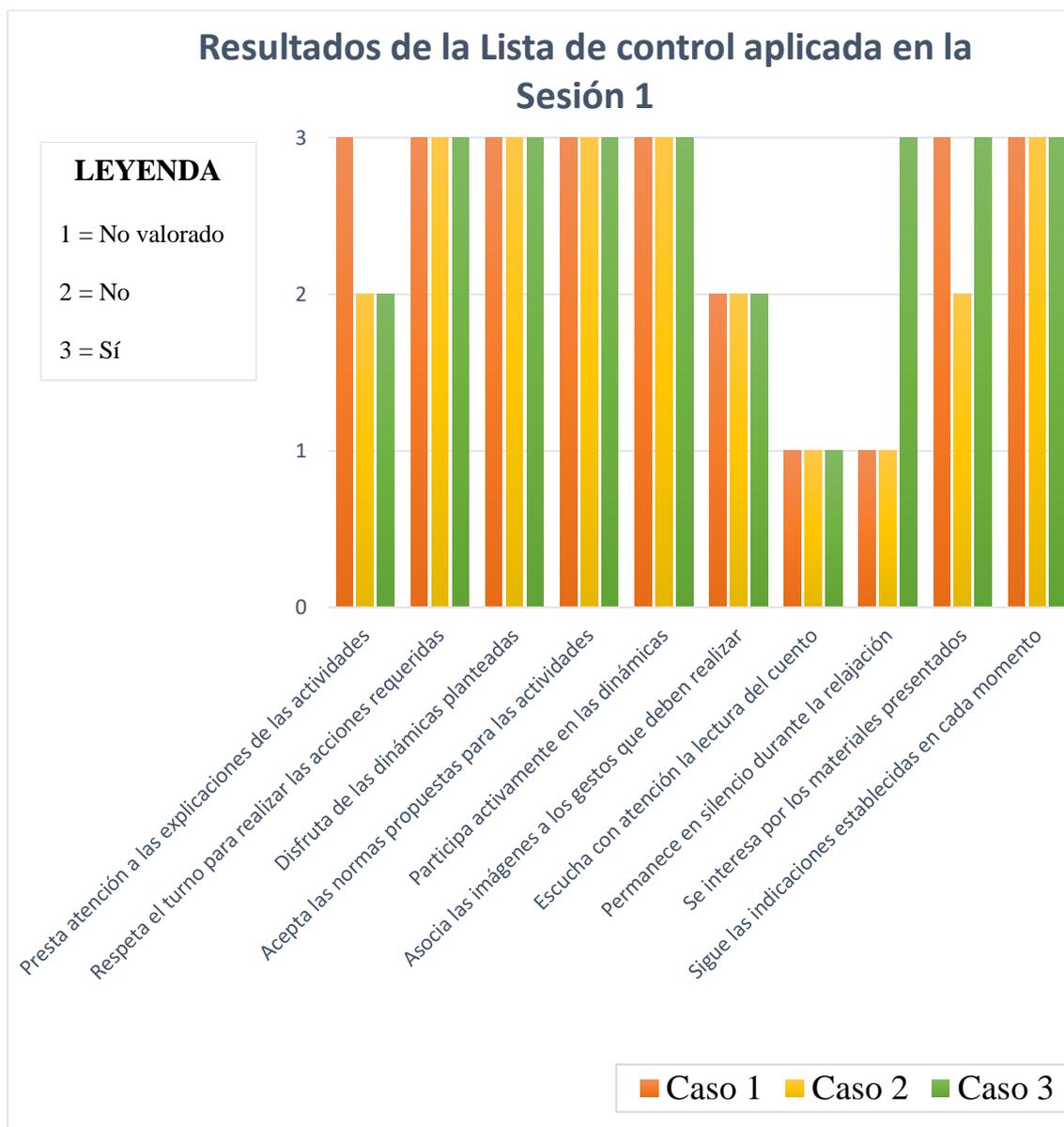


Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 167 se puede observar, a nivel general, un desarrollo similar de algunas aptitudes, coincidiendo en el cumplimiento de algunas normas establecidas o el seguimiento de las indicaciones. Se pueden apreciar diferencias entre el caso 1 y los casos 2 y 3 en cuanto a la capacidad de atención. Asimismo, los casos 1 y 3 muestran un mayor interés por los materiales que el caso 2, como se puede percibir en la gráfica presentada a continuación.

Figura 167

Comparativa de los resultados de la Lista de control perteneciente a la Sesión 1 - Casos 1, 2 y 3

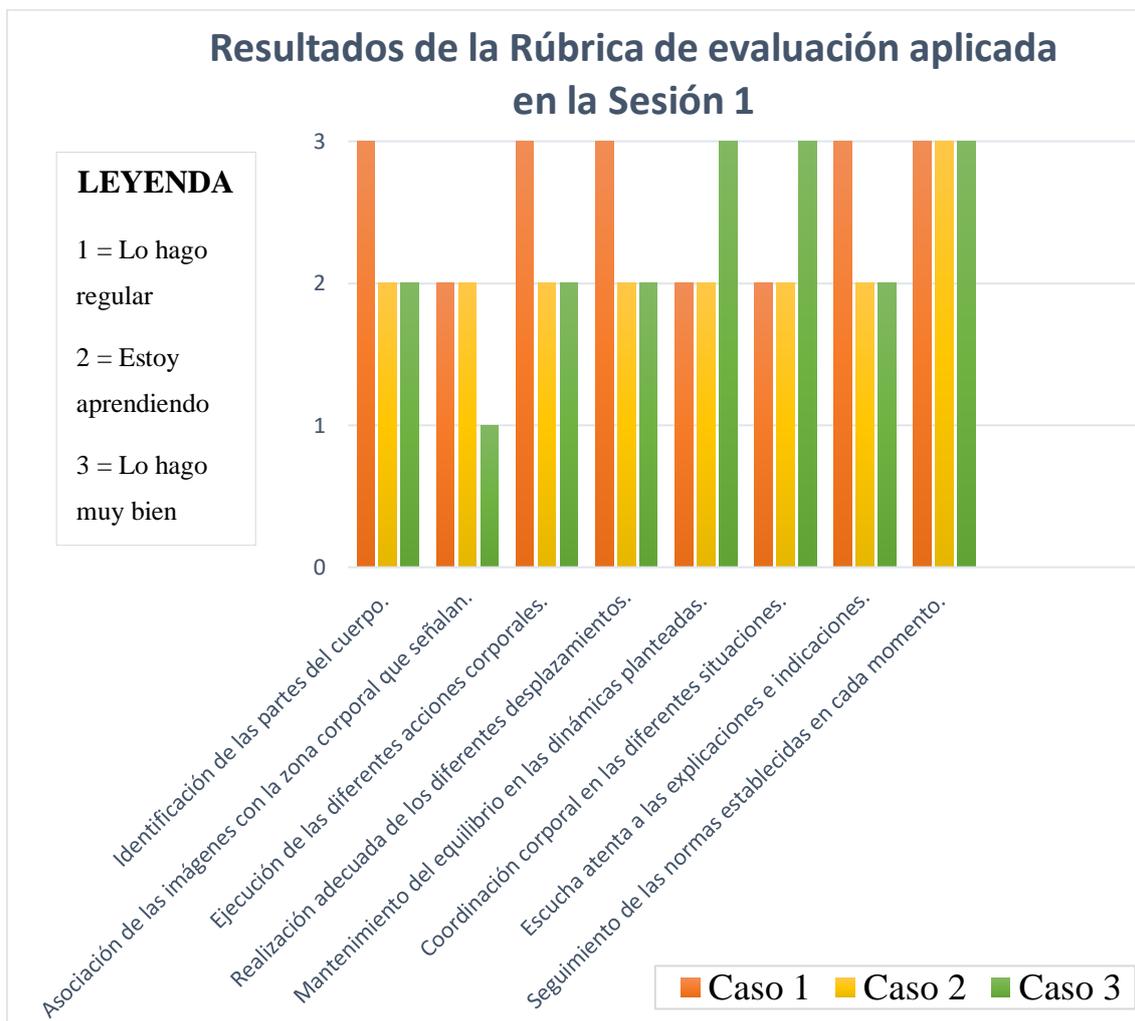


Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 168 se pueden observar diferencias entre el caso 1 y los casos 2 y 3, referidas a la identificación de las partes del cuerpo, a la realización de algunas acciones motrices y a la capacidad de atención. También se aprecia un mayor desarrollo de dos habilidades motrices (equilibrio y coordinación) en el caso 3, respecto a los casos 1 y 2. En cuanto a la asociación de las imágenes con las zonas corporales, se perciben dificultades en los tres casos, aunque son algo mayores en el caso 3. Por último, los tres casos siguen correctamente las indicaciones establecidas, como se puede apreciar a continuación.

Figura 168

Comparativa de los resultados de la Rúbrica de evaluación perteneciente a la Sesión 1 - Casos 1, 2 y 3



Fuente: Elaboración propia.

Tras observar, de manera global, las capacidades de los niños, cabe destacar que también se han contemplado varias reacciones, dificultades y aptitudes en los cinco alumnos durante la realización de las actividades que se podrían destacar, especificando las observaciones pertinentes según el orden de realización de las dinámicas a continuación.

La **primera actividad** que se llevó a cabo fue la de “**Despertamos nuestro cuerpo**”, que consistía en mover las partes del cuerpo señaladas de una manera diferente, formando parte de un calentamiento inicial. Se mostraron las imágenes (véase Anexo 5) a medida que se iba cambiando de zona corporal, para facilitarles la comprensión de la dinámica. Captar su atención en algunos momentos de la actividad fue complicado, pero finalmente, movieron las partes del cuerpo indicadas, aunque precisaron de ayuda a la hora de realizar los diferentes estiramientos.

La **segunda actividad** que se realizó fue la de “**¡Al son de la música!**”, en la que se realizó la coreografía de la canción *Cuando un amigo baila*. En esta dinámica, tuvieron menos dificultades, ya que habían escuchado y practicado el baile en anteriores ocasiones y les resultaba familiar. No obstante, fue necesario prestar ayuda a algunos de los niños, ya que la atención era reducida, necesitando una ayuda continua y una motivación para captar de nuevo su interés. Fue sorprendente observar la ejecución de la actividad en el caso 1 de TEA, ya que realizó casi todos los movimientos sin ayuda.

En la **tercera actividad**, titulada “**¡1, 2, 3, párate otra vez!**”, los alumnos tenían que desplazarse libremente por el espacio y quedarse quietos cuando parara la música. Los resultados fueron buenos, ya que la mayoría de las veces paraban tras moverse libremente por todo el espacio. Aunque, algunas veces fue necesario recordarles que tenían que parar de andar y ayudarles a permanecer en ese lugar durante unos segundos. Pero, en general, aguantaban sin moverse el tiempo que no sonaba la música, controlando su propio cuerpo.

En la **cuarta actividad**, “**Sigue mis pasos**”, que consistía en saltar con los pies juntos y separados las casillas de la rayuela elaborada con las siluetas de las huellas, los resultados fueron muy diferentes. Por un lado, a algunos de los niños/as (casos 1 y 4) les gustó y pudieron saltar con o sin impacto como indicaban las huellas de la rayuela, siguiendo mis pasos. Por otro lado, otros alumnos pasaron por la rayuela sin tener en cuenta las siluetas dibujadas (casos 2 y 5). Otro de los niños no siguió las indicaciones (caso 3), por lo que le costó realizar la actividad. Por tanto, se pudieron observar las dificultades y capacidades tan diferentes que tenía el alumnado con el que se trabajaba, encontrando resultados muy distintos en una misma dinámica y con tan pocos niños realizándola.

La **quinta actividad** que se llevó a cabo fue la de “**¿Me acompañas en mi camino?**”, en la que tenían que seguir un circuito de obstáculos. Se llevaron al aula dos tipos de recursos procedentes del gimnasio (los aros y la cama elástica) y se emplearon otros materiales que tenían en el aula de apoyo (los discos sensoriales o táctiles) y la rayuela de la anterior dinámica. En general, les resultó sencillo seguir el recorrido y les gustó mucho.

Cabe destacar que no saltaron los aros, sino que pasaron por ellos andando, al igual que la rayuela. Aunque, trataban de no pisar el suelo cuando atravesaban el camino realizado con los discos sensoriales. Se pudo observar que habían utilizado este material anteriormente y eran conscientes de cómo tenían que utilizarlo, perfeccionando así estos movimientos e intentando mantener el equilibrio al pasar de un disco a otro. Es preciso señalar también que la cama elástica, en la que tenían que saltar y mantener el equilibrio, es un recurso que les gusta mucho, pues sonreían al saltar en ella y no era necesario animarlos para que saltaran, ya que lo hacían solos.

Finalmente, se realizó la **relajación o “Vuelta a la calma”**, aunque solo se pudo llevar a cabo con el caso 3 de TEA, ya que los demás niños salían del Centro en otro horario, debido a la circunstancia actual de la pandemia. Se llevó a cabo con la peonza de psicomotricidad, ya que al alumno le gustaba mucho este material y le relajaba. Por tanto, funcionó muy bien y volvió al estado de calma, sintiéndose tranquilo, quieto y sonriente mientras se le balanceaba en la peonza de psicomotricidad.

Se observaron diferentes resultados en cada caso, en los que se comprobaron las diversas habilidades motrices de los niños, como la orientación espacial, el equilibrio o la coordinación.

7. ANÁLISIS DEL TRABAJO

7.1. ALCANCE DEL TRABAJO

Este trabajo se ha elaborado con el propósito de destacar la relevancia que tiene una de las disciplinas que se imparten en el ámbito educativo, la psicomotricidad. En numerosas ocasiones, no se le da la importancia que se merece, como ya se ha podido comprobar, pero, además, se llevan a cabo dinámicas que quizás no están adaptadas a todo tipo de alumnado.

Por ello, se considera fundamental tratar esta temática, relacionando la psicomotricidad con dos Necesidades Educativas Especiales (NEE) que se dan en la sociedad, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y el Síndrome de Asperger (SA). En un Centro educativo, es habitual que existan casos de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y, por tanto, es necesario tenerlo en cuenta de cara a plantear las diferentes propuestas didácticas.

Se ha tratado de exponer, en este documento, la importancia que tiene este último aspecto, ya que no todos los niños tienen el mismo nivel de desarrollo, independientemente de que tengan algún tipo de NEE o no. Incluso, los alumnos con la misma NEE, son diferentes entre sí. Por tanto, es imprescindible contar con recursos y estrategias adecuadas que puedan proporcionar las mismas oportunidades de aprendizaje a todo el alumnado. Y realizar, de este modo, actividades aptas para todos, teniendo en cuenta la diversidad existente en el aula.

Se han diseñado una serie de dinámicas a través de las cuales los niños de cinco años con TEA desarrollan su psicomotricidad de una manera lúdica. Ha servido, por tanto, como una aportación al aula de apoyo y al alumnado perteneciente a la misma. Finalmente, ha sido de gran utilidad a nivel personal, ya que se ha podido aprender más acerca de esta temática. Asimismo, se ha podido comprobar la puesta en práctica de una sesión de psicomotricidad apta para alumnado con NEE, así como la funcionalidad de los materiales de elaboración propia y la utilización de diferentes estrategias para captar la atención de los niños y motivarles.

7.2. OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES

Durante el proceso de elaboración del trabajo, se han encontrado una serie de oportunidades y limitaciones, que es necesario destacar.

Como **limitaciones**, se han encontrado las siguientes:

- a) La principal ha sido el proceso de elección de la temática a tratar y la planificación de los apartados que constan en este documento ha sido algo complicada, ya que había muchos aspectos que se querían reflejar y se tenía que ajustar el contenido a lo requerido. No obstante, ha sido una gran ventaja encontrar tanta información acerca de este tema.
- b) Otra limitación ha sido la planificación de las sesiones de psicomotricidad, ya que no había realizado esta tarea anteriormente, según las pautas que aparecen reflejadas en este documento. Asimismo, era la primera vez que trabajaba con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), por lo que ha sido complicado elaborar las dinámicas teniendo en cuenta las dificultades que presentaban y su nivel de desarrollo.
- c) Otra dificultad encontrada ha sido el tener que adaptar la propuesta de intervención al alumnado perteneciente al aula de apoyo, algo que no se contemplaba al comienzo de su planificación. Se han tenido que adecuar las sesiones a la realidad del aula y a las posibilidades del Centro.

Como **oportunidades**, se han encontrado las siguientes:

- a) La puesta en práctica ha sido una experiencia muy gratificante y enriquecedora, en la que se han adquirido conocimientos que, de otra manera, quizás no se hubiera podido.
- b) Durante la realización de las dinámicas, se han podido comprobar las diferentes reacciones, capacidades y habilidades de los niños con NEE a nivel psicomotor, que se tendrán en cuenta en un futuro.
- c) También, se ha podido verificar la funcionalidad de los materiales creados específicamente para estas dinámicas, así como su adecuación a los niños.
- d) Por último, aunque no se han podido poner en práctica todas las sesiones, debido a la finalización de las prácticas y a las posibilidades del Centro, sí que se ha dado la oportunidad de llevar a cabo la primera de ellas. Esto no hubiera sido posible sin la colaboración de las profesoras del aula de apoyo, quienes ofrecieron su ayuda desde el primer momento.

Por todo lo anterior mencionado, la realización de este Trabajo de Fin de Grado ha conseguido ofrecer oportunidades que han logrado un mayor aprendizaje personal durante la estancia en el Centro educativo.

8. CONCLUSIONES

Tras la realización de este trabajo y la puesta en práctica de algunas actividades en el Centro educativo en el que se ha llevado a cabo el Prácticum II, se han podido extraer una serie de conclusiones y reflexiones, que serán expuestas a continuación.

En primer lugar, cabe destacar que con este trabajo se ha ofrecido la posibilidad de conocer y aprender acerca de una temática muy relevante en la actualidad, aunque quizás menos conocida. La psicomotricidad es una disciplina muy importante en la vida de las personas, y más aún, en la etapa educativa a la que nos referimos. Pues, desde edades tempranas se adquieren una serie de competencias y habilidades que irán evolucionando con el paso del tiempo y que serán fundamentales en el futuro.

Asimismo, se decidió relacionar esta disciplina con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y el Síndrome de Asperger (SA), con el propósito de plantear juegos motrices adaptados a sus necesidades. No obstante, es complicado adaptarlos, aunque es posible y el resultado de la breve puesta en práctica, finalmente, ha resultado gratificante.

Asimismo, el material (de elaboración propia) ha sido planteado y diseñado teniendo en cuenta estos aspectos, pudiendo descubrir su funcionalidad y las reacciones de los alumnos ante el mismo durante la puesta en práctica.

Se ha podido observar, además, la diferencia que existe entre la elaboración teórica de las actividades y la puesta en práctica, pues llevando a cabo las dinámicas en una clase con alumnos/as que tienen TEA y otras NEE es cuando realmente se toma consciencia de la realidad del aula. En ese momento, es cuando se ve la dificultad que tiene dirigir las actividades y ayudar a los alumnos durante toda la sesión planificada, ya que, aunque sean menos niños que en un aula clase, tienen más necesidades.

Asimismo, es preciso utilizar estrategias o técnicas diversas para llamar la atención del alumnado y lograr que realicen los movimientos o las acciones requeridas en cada situación, ya que les resulta complicado mantener el interés por la tarea que están realizando en ese momento. Todo ello se ha podido comprobar gracias a la práctica.

Por todo lo anterior mencionado, se han adquirido muchos conocimientos acerca de la temática trabajada y de la puesta en práctica de algunas actividades diseñadas, reafirmando el interés por la docencia y queriendo obtener más formación para, en un futuro, garantizar una buena educación a los alumnos.

Por ello, me gustaría finalizar este trabajo con una frase muy significativa que refleja todo lo aprendido durante la realización de las actividades en el periodo correspondiente a la estancia en el Centro educativo:

“La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón” (Howard G. Hendricks)

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altadill, M. D. (2014). *Habilidades sociales y Síndrome de Asperger* [Trabajo de Fin de Grado]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2229/Altadill-Vi%e3%b1a.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez, I. y Camacho-Arroyo, I. (2010). Bases genéticas del autismo. *Acta Pediátrica de México*, 31(1), 22-28.
- Álvaro Soler (15 de abril de 2016). *Álvaro Soler – Sofia (Official Music Video)* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=qaZ0oAh4evU>
- Arangunde, P., Rodríguez, J. E., Fontenla, E., Gutiérrez, L. y Pazos, J. M. (2018). Autismo y rol del docente en el aula de motricidad en Educación Infantil. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 9(53), 65-81.
- Arufe, V. (2020). ¿Cómo debe ser el trabajo de Educación Física en Educación Infantil? *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (37), 588-596.
- Autismo Diario (15 de febrero de 2011). *¿Cuál es la diferencia entre Autismo de Alto Funcionamiento y el Síndrome Asperger?* <https://autismodiario.com/2011/02/15/cual-es-la-diferencia-entre-autismo-de-alto-funcionamiento-y-el-sindrome-asperger/>
- Baila Baila. (3 de febrero de 2013). *Baila Baila Music Video* [Archivo de Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=wII6FbAC_4Y
- Balbuena, F. (2007). Breve revisión histórica del autismo. *Revista de la Asociación Española de la Neuropsiquiatría*, 27(100), 333-353.
- Bolaños, J. I., Pérez, M. A. y Casallas, E. (2018). Alfabetización Corporal. Una propuesta de aula desde la psicomotricidad. *Estudios Pedagógicos XLIV* (3), 23-34.
- Bonilla, M. A. (2009). Las Necesidades Educativas Especiales en la Educación Infantil: cómo prevenir en el aula. *Hekademos*, 2(4), 5-24.
- Canticuenticos música para chicos (5 de septiembre de 2017). *Cumbia del monstruo de la laguna "CANTICUÉNTICOS"* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=eFdUXU9ZGIs>
- Carmen Casado González (1 de noviembre de 2010). *Canción con pictogramas. Hasta mañana* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=FM2h7AjBLcg>
- Carmona, R. (2009). Educación Física en un PCPI específico de alumnado con Necesidades Educativas Especiales. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 2(10), 67-77.

- Carolina López Vecchio (3 de marzo de 2017). *Música relajante de Disney* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=-26vguTgCEs>
- Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) (mayo de 2021). *CIE-11 para estadísticas de mortalidad y morbilidad*. <https://icd.who.int/browse11/1-m/es#/http://id.who.int/icd/entity/120443468>
- Confederación Autismo España (19 de junio de 2018). *La OMS actualiza los criterios de diagnóstico del TEA*. <http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/la-oms-actualiza-los-criterios-de-diagnostico-del-tea>
- De la Iglesia, B. (2001). En otras palabras...Necesidades Educativas Especiales. En Nuñez, T., Iglesias, A. y Bueno, J. J. (Ed.), *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio* (pp. 879-886). Universidad da Coruña. <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/11113/CC-63%20art%2075.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Decreto 122/2007, de 27 de diciembre [Boletín Oficial de Castilla y León]. Por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. 2 de enero de 2008.
- Delgado-Lobete, L. y Montes-Montes, R. (2017). Perfil y desarrollo psicomotor de los niños españoles entre 3 y 6 años. *Sportis. Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 3(3), 454-470.
- Diez, A. C. (2004). Las “necesidades educativas especiales”. Políticas educativas en torno a la alteridad. *Cuadernos de Antropología Social* (19), 157-171.
- El Reino Infantil (10 de diciembre de 2016). *El Baile de los Animales – Las Canciones del Zoo 3* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=HRs7Dfxl2-c>
- El Show de Pelina (27 de octubre de 2020). *Cabeza, Hombros, Rodillas y Pies Canciones infantiles y divertida scon las partes del cuerpo* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Js9HKW2rknw>
- Fernández, F. A. (2009). Orientaciones para el área de Educación Física sobre alumnos con Síndrome de Asperger. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 1(3), 1-13.
- Fernández, J. M. (2017). Educación inclusiva. Construyendo caminos para avanzar. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 1-3.

- Fernández, M. (2014). La evaluación en Educación Infantil. Consideraciones sobre el conocimiento matemático [Trabajo de Fin de Grado]. <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/19324/TFG%20EVALUACI%C3%93N%20EI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fernández, M. (2019). Percepción de los profesores de Educación Física sobre la inclusión y la calidad educativa de alumnos con necesidades educativas especiales. En Larragueta, M, Ceballos, I. (Coords.) y Carrascal, S. (Dir.), *Educación y transformación social y cultural* (pp. 145-158). Editorial Universitas, S.A. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/37449/Fern%c3%a1ndez%2c%20Mar%c3%ada.qxd.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>
- Fernández, Y. (2007). Algunas consideraciones sobre psicomotricidad y las necesidades educativas especiales (NEE). *Revista Digital EFDeportes*, 12(108).
- Gamboa, M. A. (2015). *Comunicación y lenguaje: Programas de intervención en autistas* [Trabajo de Fin de Grado]. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/136949/TFG_2014_gamboaM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- González, F. (2006). El estudiante asperger: una comprensión desde el enfoque de la alteridad. *Educere*, 11(35), 611-620.
- Granda, J. y Alemany, I. (2008). *Manual de aprendizaje y desarrollo motor: una perspectiva educativa*. Paidós. https://www.researchgate.net/profile/Juan-Granda/publication/31727549_Manual_de_aprendizaje_y_desarrollo_motor_una_perspectiva_educativa_J_Granda_I_Alemany/links/5c8f8be7692851c1df949e33d/Manual-de-aprendizaje-y-desarrollo-motor-una-perspectiva-educativa-J-Granda-I-Alemany.pdf
- Herguedas, M. C., Rubia, M. e Irurtia, M. J. (2018). Bases teóricas para la elaboración de un programa educativo de intervención psicomotriz en niños con TDAH. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11(1), 277-293.
- Hernández, O., Risquet, D. y León, M. (2015). Algunas reflexiones sobre el autismo infantil. *Medicent Electrón.*, 19(3), 178-181.
- Heron-Flores, M., Gil-Madróna, P. y Sáez-Sánchez, M. (2018). Contribución de la terapia psicomotriz al progreso de niños con discapacidad. *Revista de la Facultad de Medicina*, 66(1), 75-81.
- Herrera, A., Miranda, G. y Vargas, M. C. (2004). Las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes: un asunto de todos. *Revista Electrónica Educare* (6), 159-169.

- HiDino (17 de noviembre de 2018). *Buenos días. Canción de buenos días para niños*. HiDino canciones para niños [Archivo de Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=wII6FbAC_4Y
- Jiménez, M. (2016). *El Síndrome de Asperger. Intervención Psicoeducativa* [Trabajo de Fin de Grado]. https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/11519/7/Sindrome_Jimenez_2016.pdf
- Lázaro, F. y Fornaris, M. (2011). La atención a las Necesidades Educativas Especiales en edad preescolar. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(29).
- López, F. J. (2008). El Síndrome de Asperger en el aula. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas* (9), 1-13.
- Maganto, C. y Cruz, S. (2004). *Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil* [Trabajo]. http://www.sc.ehu.es/ptwmamac/Capi_libro/38c.pdf
- Maldonado, M. A. (2008). *La psicomotricidad en España a través de la revista Psicomotricidad-CITAP (1981-1996)* [Tesis doctoral]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2656/MAMP_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martos J., Ayuda, R., Freire, S., González, A. y Llorente, M. (2006). *El Síndrome de Asperger: otra forma de aprender*. Comunidad de Madrid, Conserjería de Educación y Dirección General de Promoción Educativa. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001660.pdf>
- Monge, M. y Monge, M. A. (2009). Cuerpos, mentes y aprendizajes diversos: la clase de Educación Física como modelo de una educación inclusiva en Costa Rica. *Ágora para la EF y el Deporte* (9), 115-136.
- Morán, G. J. y Porozo, M. L. (2018). *La expresión corporal en el desarrollo motor grueso en los niños de 3 a 4 años. Guía de actividades motoras basadas en ejercicios* [Trabajo de Fin de Grado]. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/45735/1/BFILO-PD-EP1-10-217.pdf>
- Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre [Boletín Oficial de Castilla y León]. Por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. 29 de diciembre de 2007.
- Ortíz, M. C. (1988). Enseñanza adaptada a las Necesidades Educativas Especiales. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica* (6), 117-134.

- Ortíz, M. C. (1994). El libro adaptado a las Necesidades Educativas Especiales. *Enseñanza*, 12, 261-275.
- Palicio, A. (20 de octubre de 2020). *12 grandes frases sobre la educación que debes conocer*. <https://www.serpadres.es/3-6-anos/educacion-desarrollo/fotos/8-grandes-frases-sobre-educacion/la-educacion-ayuda-a-la-persona-a-aprender-a-ser-lo-que-es-capaz-de-ser>
- Parada, A. J. (2012). *El Síndrome de Asperger y la creatividad: El desarrollo de las habilidades sociales a través del arte-terapia* [Trabajo de Fin de Máster]. https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/3990/TFM_AlejandroJacob_Parada_Camelo.pdf;jsessionid=59B4C2041072DC645AF791CEE6E3BC08?sequence=1
- Peñas-Moreno, M. C., García-Herrera, D. G., Guevara-Vizcaíno, C. F. y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Gamificación en Centros de Desarrollo Infantil. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1), 570-588.
- Poca, N. E. (2011). La psicomotricidad y la construcción del espacio. *Scientia. Revista de investigación*, 1(1), 85-93.
- Prado, J. R. y Gavidia, A. J. (2020). Modelo pedagógico basado en terapias ecuestres para desarrollar la psicomotricidad y la socialización en escolares con Trastornos del Espectro Autista (TEA). *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 11(62), 62-89.
- Prieto, J., Galán, N., Barrero, D. y Cerro, D. (2021). La sala de psicomotricidad para el trabajo de educación física en educación infantil: un estudio exploratorio. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (39), 106-111.
- Quirós, V. y Arráez, J. M. (2005). Juego y psicomotricidad (Primera parte). *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (8), 24-31.
- Reynoso, C., Rangel, M. J. y Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 55(2), 214-222.
- Roma, M. C. (2020). La construcción de la memoria autobiográfica en niños con TEA mediada por los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación: Una revisión sistemática. *Revista Perspectivas Metodológicas*, 20, 1-6.
- Saldaña, D. (2011). Desarrollo Infantil y Autismo: La Búsqueda de Marcadores Tempranos. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1), 141-157.
- Sepúlveda, L., Medrano, C. y Martín, P. (2010). Integración en el aula regular de alumnos con síndrome asperger o autismo de alto funcionamiento: una mirada desde la actitud docente. *Bordón*, 62(4), 131-140.

- Simón-Benzant, Y. y Lores-Ruiz, A. (2013). Juegos en la estimulación a la psicomotricidad en niños y niñas con necesidades educativas especiales. *EduSol*, 13(45), 93-101.
- Tenorio, S. (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios Pedagógicos*, 37(2), 249-265.
- Thomas, G., Barrat, P., Clewley, H., Joy, H., Potter, M. y Whitaker, P. (2002). *El Síndrome de Asperger. Estrategias prácticas para el aula*. Guía para el profesorado. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. <http://www.xtec.cat/~mjulia/alumnat/avalua/guiaAsperger.pdf>
- Tierra, J. (2001). Educación Física y alumnos con necesidades educativas especiales. *XXI Revista de Educación* (3), 137-147.
- Tierra, J. y Castillo, J. (2009). Educación Física en alumnos con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Wanceulen E.F. Digital* (5), 51-67.
- Trujillo, A. C., Núñez, M. E., Lozano, N. y Perdomo, A. (2012). Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes. *Revista Infancias Imágenes*, 1(2), 27-30.
- Uriz, N., Armentia, M., Belarra, R., Carrascosa, E., Fraile, A., Olangua, P. y Palacio, A. (2011). *El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años*. Gobierno de Navarra y Departamento de Educación. <https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/desarrollo.pdf/298a5bed-2c05-4bcb-b887-7df5221d6a1e>
- Vásquez, B. y Del Sol, M. (2017). Características Neuroanatómicas del Síndrome de Asperger. *International Journal of Morphology*, 35(1), 376-385.
- Zumba-Villavicencio, J. E., García-Herrera, D. G., Erazo-Álvarez, C. A. y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Aplicaciones tecnológicas y motricidad fina en niños de 3 a 6 años. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1), 654-672.

10. ANEXOS

ANEXO 1. AULA DE APOYO DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE O AULA CLASE

Figuras 1 - 8

Fotografías del aula de apoyo de Comunicación y Lenguaje o aula clase





Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 2. OBJETIVOS ESTABLECIDOS EN EL DECRETO 122/2007 REFERIDOS A LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tabla 7

Objetivos planteados para la propuesta de intervención planteada

ÁREA 1. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer y representar su cuerpo, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones más significativas, descubrir las posibilidades de acción y de expresión y coordinar y controlar con progresiva precisión los gestos y movimientos. 2. Realizar actividades de movimiento que requieren coordinación, equilibrio, control y orientación y ejecutar con cierta precisión las tareas que exigen destrezas manipulativas. 3. Mostrar interés hacia las diferentes actividades escolares y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción ante las tareas bien hechas.
ÁREA 3. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN
<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social. Adoptar una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera. 2. Demostrar con confianza sus posibilidades de expresión artística y corporal.

Fuente: Elaboración propia recogiendo los objetivos de interés del Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil

ANEXO 3. CONTENIDOS ESTABLECIDOS EN EL DECRETO 122/2007 REFERIDOS A LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tabla 8

Contenidos planteados para la propuesta de intervención planteada.

ÁREA 1. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL
<p><u>BLOQUE 1. EL CUERPO Y LA PROPIA IMAGEN</u></p> <p>1.1. El esquema corporal</p> <ul style="list-style-type: none">- Exploración del propio cuerpo y reconocimiento de las distintas partes; identificación de rasgos diferenciales. <p><u>BLOQUE 2. MOVIMIENTO Y JUEGO</u></p> <p>2.1. Control corporal</p> <ul style="list-style-type: none">- Progresivo control postural estático y dinámico.- Dominio sucesivo del tono muscular, el equilibrio y la respiración para que pueda descubrir sus posibilidades motrices. <p>2.2. Coordinación motriz.</p> <ul style="list-style-type: none">- Exploración de su coordinación dinámica general y segmentaria.- Coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino, adecuación del tono muscular y la postura a las características del objeto, de la acción y de la situación.- Destrezas manipulativas y disfrute en las tareas que requieren dichas habilidades. <p>2.3. Orientación espacio-temporal</p> <ul style="list-style-type: none">- Nociones básicas de orientación espacial en relación a los objetos, a su propio cuerpo y al de los demás, descubriendo progresivamente su dominancia lateral. <p>2.4. Juego y actividad</p> <ul style="list-style-type: none">- Descubrimiento y confianza en sus posibilidades de acción, tanto en los juegos como en el ejercicio físico.- Gusto y participación en las diferentes actividades lúdicas y en los juegos de carácter simbólico.- Comprensión, aceptación y aplicación de las reglas para jugar.- Valorar la importancia del juego como medio de disfrute y de relación con los demás. <p><u>BLOQUE 3. LA ACTIVIDAD Y LA VIDA COTIDIANA</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Regulación de la conducta en diferentes situaciones.

ÁREA 2. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

BLOQUE 1. MEDIO FÍSICO: ELEMENTOS, RELACIONES Y MEDIDA

1.1. Elementos y relaciones

- Propiedades de los objetos de uso cotidiano: color, tamaño, forma, textura, peso.
- Actitudes de cuidado, higiene y orden en el manejo de los objetos.

2.1. Los seres vivos: animales y plantas.

- Identificación de seres vivos y materia inerte.

BLOQUE 3. LA CULTURA Y LA VIDA EN SOCIEDAD.

3.1. Los primeros grupos sociales: familia y escuela.

- Regulación de la propia conducta en actividades y situaciones que implican relaciones en grupo.

ÁREA 3. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

BLOQUE 1. LENGUAJE VERBAL.

1.1. Escuchar, hablar, conversar.

1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral

- Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición.
- Curiosidad y respeto por las explicaciones e informaciones que recibe de forma oral.

1.2. Aproximación a la lengua escrita.

1.2.2. Los recursos de la lengua escrita.

- Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes para el aprendizaje de la escritura comprensiva (juegos manipulativos, mensajes visuales, fotos, carteles, ilustraciones acompañadas de un texto escrito que los identifique, rótulos, etiquetas, láminas, libros, periódicos, revistas...).

1.3. Acercamiento a la literatura

- Escucha y comprensión de cuentos, relatos, poesías, rimas o adivinanzas tradicionales y contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje en su lengua materna y en lengua extranjera.

BLOQUE 3. LENGUAJE ARTÍSTICO.

3.1. Expresión plástica.

- Percepción de los colores primarios y complementarios. Gama de colores. Experimentación y curiosidad por la mezcla de colores para realizar producciones creativas.
- Respeto y cuidado en el uso de materiales y útiles.

3.2. Expresión musical.

- Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo.

BLOQUE 4. LENGUAJE CORPORAL.

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.
- Utilización del cuerpo en actividades de respiración, equilibrio y relajación. Posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.
- Nociones de direccionalidad con el propio cuerpo. Conocimiento y dominio corporal. Orientación, organización espacial y temporal.
- Representación de danzas, bailes y tradiciones populares individuales o en grupo con ritmo y espontaneidad.

Fuente: Elaboración propia recogiendo los contenidos de interés del Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil.

ANEXO 4. MATERIALES UTILIZADOS EN EL RITUAL DE ENTRADA (COMÚN A TODAS LAS SESIONES)

- Enlace de la canción de “Buenos días” – Hidino: <https://www.youtube.com/watch?v=f26-VNTX7M>

Figura 13

Captura de pantalla del vídeo de la canción de “Buenos días”



Fuente: Elaboración propia.

Figura 14

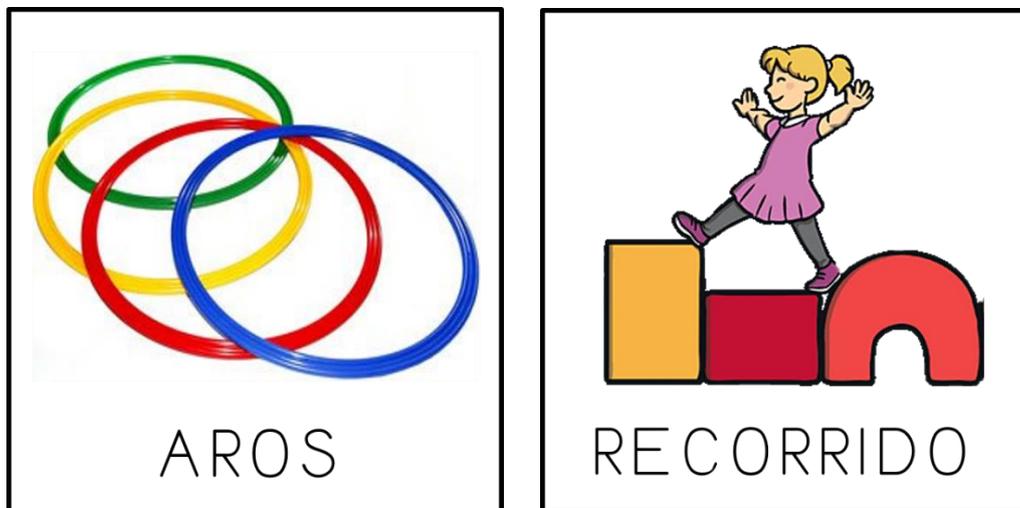
Láminas de las tareas pertenecientes a la Sesión 1. Conocemos nuestro cuerpo



Fuente: Elaboración propia.

Figuras 15 - 19

Láminas de las tareas pertenecientes a la Sesión 2. ¡Colores por todos lados!



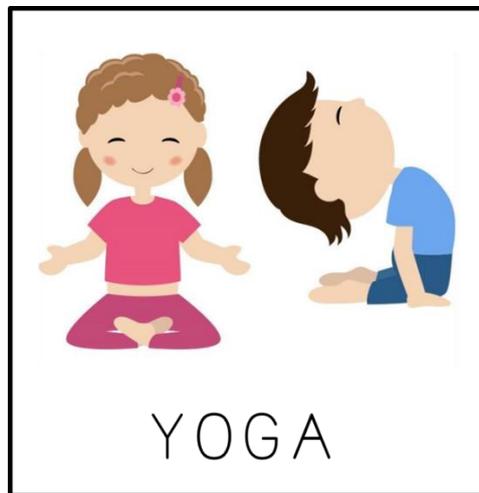


Fuente: Elaboración propia.

Figuras 20 - 24

Láminas de las tareas pertenecientes a la Sesión 3. ¡Cuántos animales!





Fuente: Elaboración propia.

Figuras 25 - 29

Láminas de las tareas pertenecientes a la Sesión 4. Conocemos las texturas





Fuente: Elaboración propia.

Figura 30

Tarjeta de la despedida



Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 5. ACTIVIDAD 1. DESPERTAMOS NUESTRO CUERPO (SESIÓN 1)

Figura 31

Láminas pertenecientes a la Actividad 1. Despertamos nuestro cuerpo – Sesión 1



Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 6. ACTIVIDAD 2. ¡AL SON DE LA MÚSICA! (SESIÓN 1)

- Enlace de la canción “Cuando un amigo baila” - Isabel Brazon y Jeffrey Teruel:
https://www.youtube.com/watch?v=wII6FbAC_4Y

Figura 32

Captura del vídeo de la canción “Cuando un amigo baila”



Fuente: Elaboración propia.

Figura 33

Láminas pertenecientes a la Actividad 2. ¡Al son de la música! – Sesión 1



Fuente: Elaboración propia.

- Enlace de la canción de “Cabeza, hombros, rodillas, pies” – El Show de Pelina:
<https://www.youtube.com/watch?v=Js9HKW2rknw>

Figura 34

Captura del vídeo de la canción “Cabeza, hombros, rodillas, pies”



Fuente: Elaboración propia.

- Enlace de la canción de “El monstruo de la laguna” – Ruth Hillar:
<https://www.youtube.com/watch?v=eFdUXU9ZGIs>

Figura 35

Captura del vídeo de la canción “El monstruo de la laguna”



Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 7. ACTIVIDAD 3. ¡1, 2, 3, PÁRATE OTRA VEZ! (SESIÓN 1)

- Enlace de la canción de “Sofía” – Álvaro Soler:
<https://www.youtube.com/watch?v=qaZ0oAh4evU>

Figura 36

Captura del vídeo de la canción “Sofía”



Fuente: Elaboración propia.

Figura 37

Láminas pertenecientes a la Actividad 3. ¡1, 2, 3, párate otra vez! – Sesión 1



Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 8. ACTIVIDAD 4. SIGUE MIS PASOS (SESIÓN 1)

Figuras 38 y 39

Rayuela de huellas correspondiente a la Actividad 4. Sigue mis pasos – Sesión 1



Fuente: Elaboración propia.

Figuras 40 - 43

Puesta en práctica de la Actividad 4. Sigue mis pasos – Sesión 1



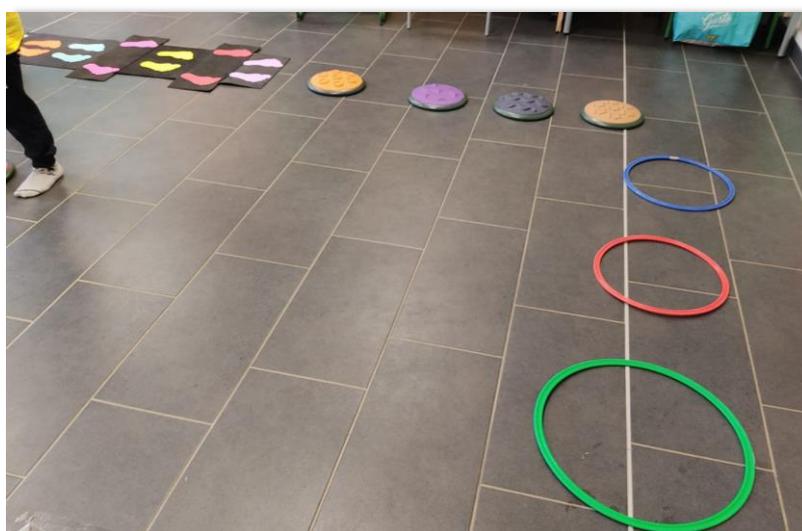


Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 9. ACTIVIDAD 5. ¿ME ACOMPAÑAS EN MI CAMINO? (SESIÓN 1)

Figuras 44 y 45

Circuito creado para la Actividad 5. ¿Me acompañas en mi camino? – Sesión 1



Fuente: Elaboración propia.

Figuras 46 - 50

Puesta en práctica de la Actividad 5. ¿Me acompañas en mi camino? – Sesión 1

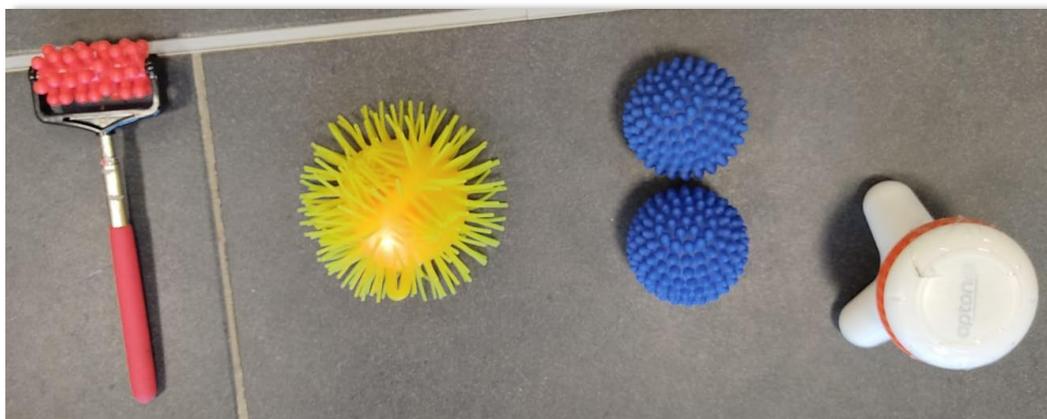


Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 10. VUELTA A LA CALMA (SESIÓN 1)

Figura 51

Pelotas de masaje pertenecientes a la Vuelta a la calma – Sesión 1

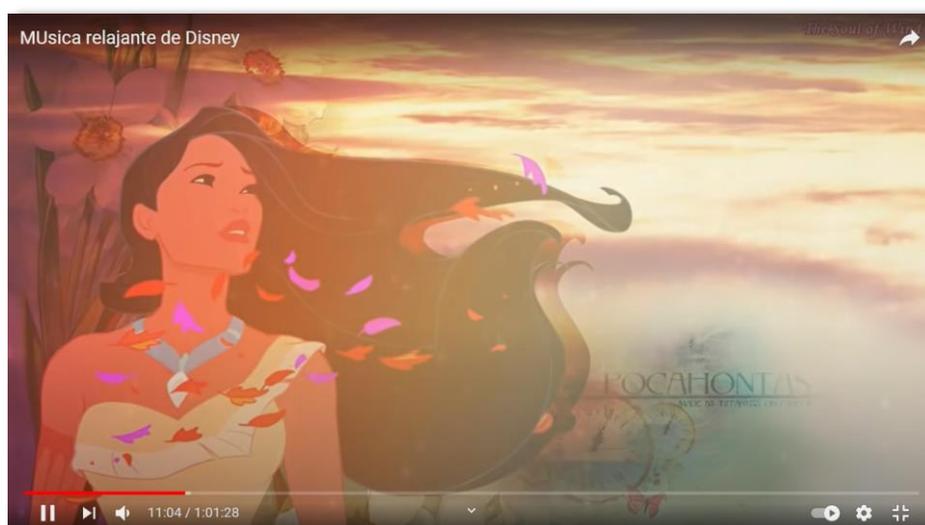


Fuente: Elaboración propia.

- Enlace de la canción de “Música relajante de Disney”: <https://www.youtube.com/watch?v=-26vguTgCEs>

Figura 52

Captura del vídeo “Música relajante de Disney”



Fuente: Elaboración propia.

Figura 53

Peonzas de psicomotricidad pertenecientes a la Vuelta a la calma – Sesión 1



Fuente: Elaboración propia.

Figura 54

Puesta en práctica de la Vuelta a la calma – Sesión 1

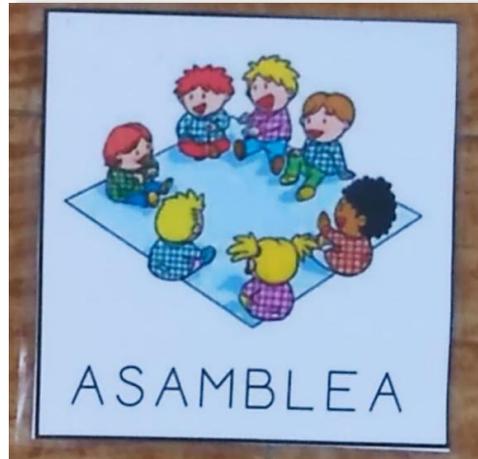


Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 11. MOMENTO DE DESPEDIDA (SESIONES 1 - 4)

Figura 55

Lámina de la asamblea – Sesiones 1, 2, 3 y 4

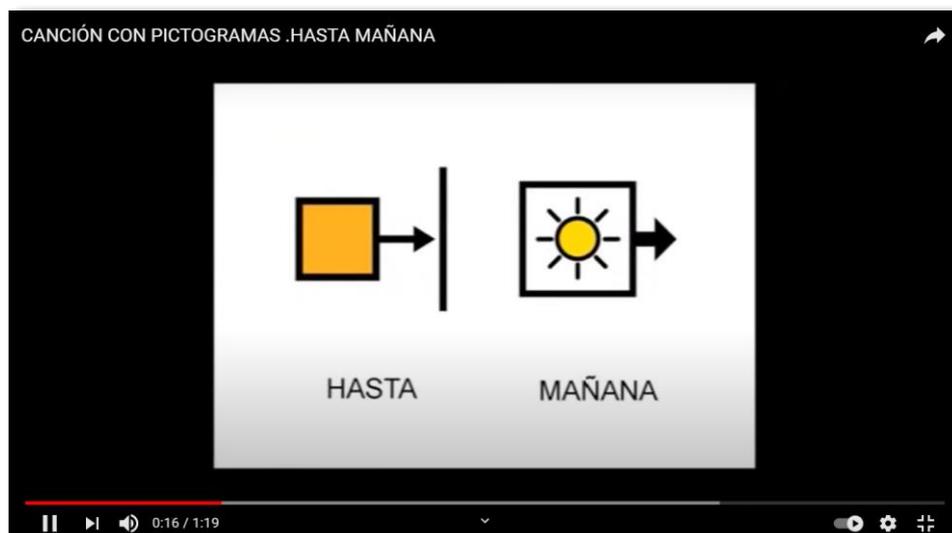


Fuente: Elaboración propia.

- Enlace de la canción de “Hasta mañana” – Raquel Almendros y Quini Almendros:
<https://www.youtube.com/watch?v=FM2h7AjBLcg>

Figura 56

Captura del vídeo de la canción “Hasta mañana”



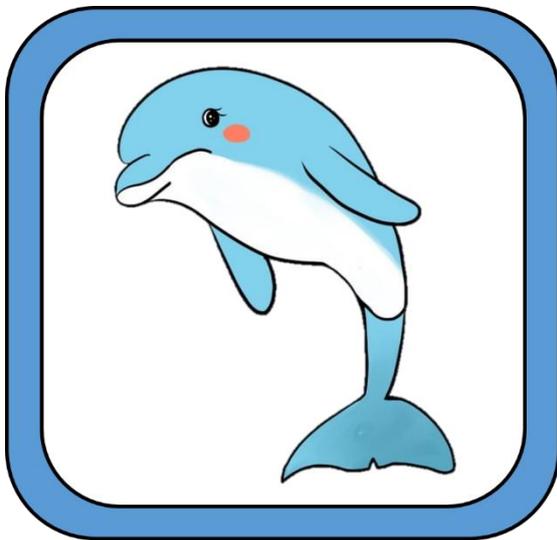
Fuente: Elaboración propia.

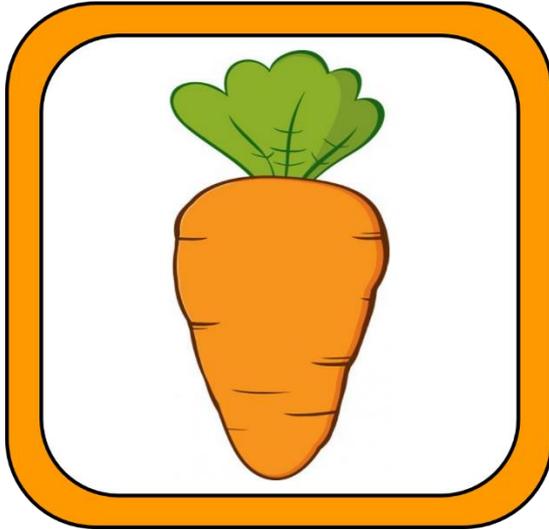
ANEXO 12. ACTIVIDAD 6. AROS COLOREADOS (SESIÓN 2)

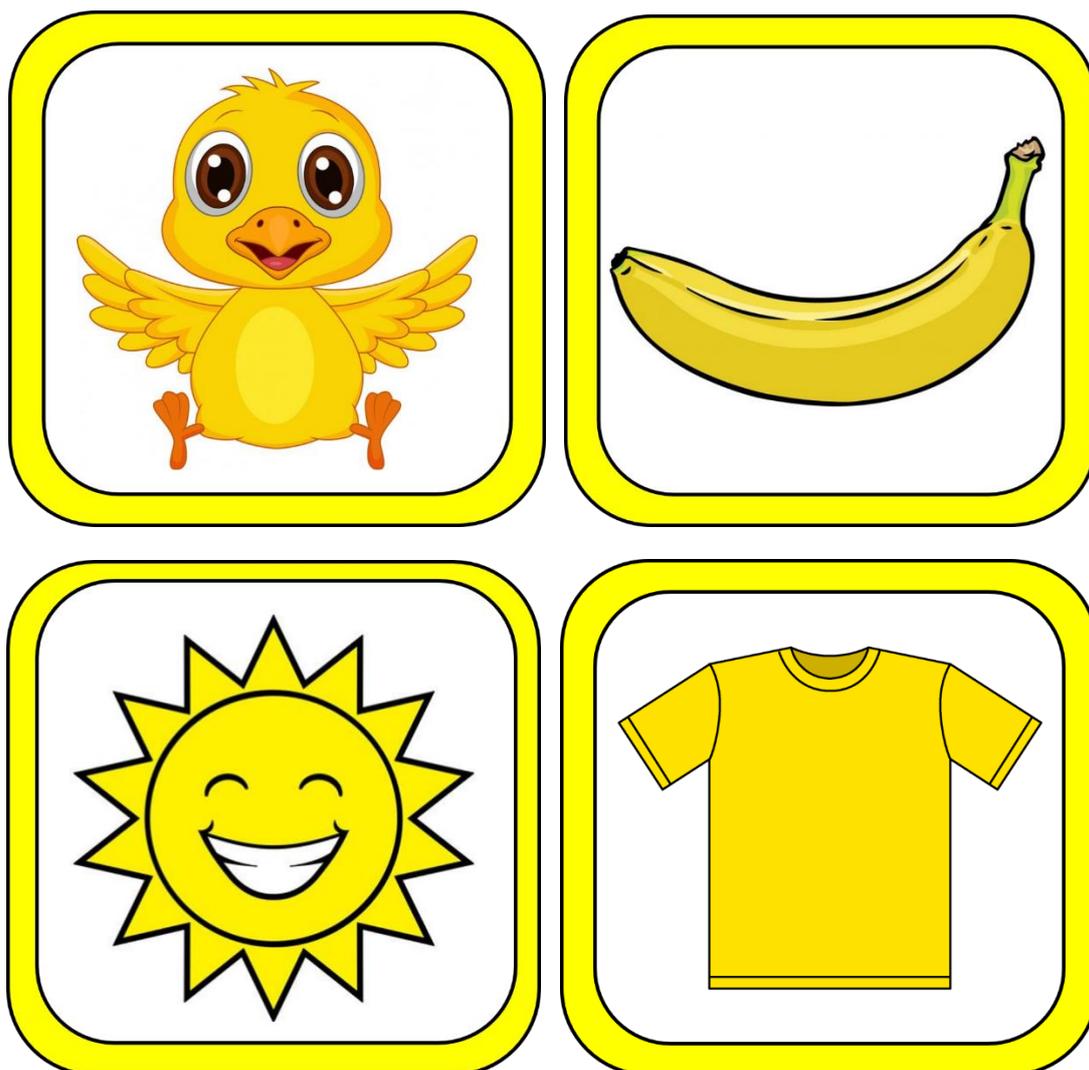
Figuras 57 - 76

Láminas con objetos de colores perteneciente a la Actividad 6. Aros coloreados – Sesión 2









Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 13. ACTIVIDAD 7. ¿DE QUÉ COLOR ME VES? (SESIÓN 2)

Figuras 77 - 80

Láminas con objetos de varios colores pertenecientes a la Actividad 7. ¿De qué color me ves? – Sesión 2

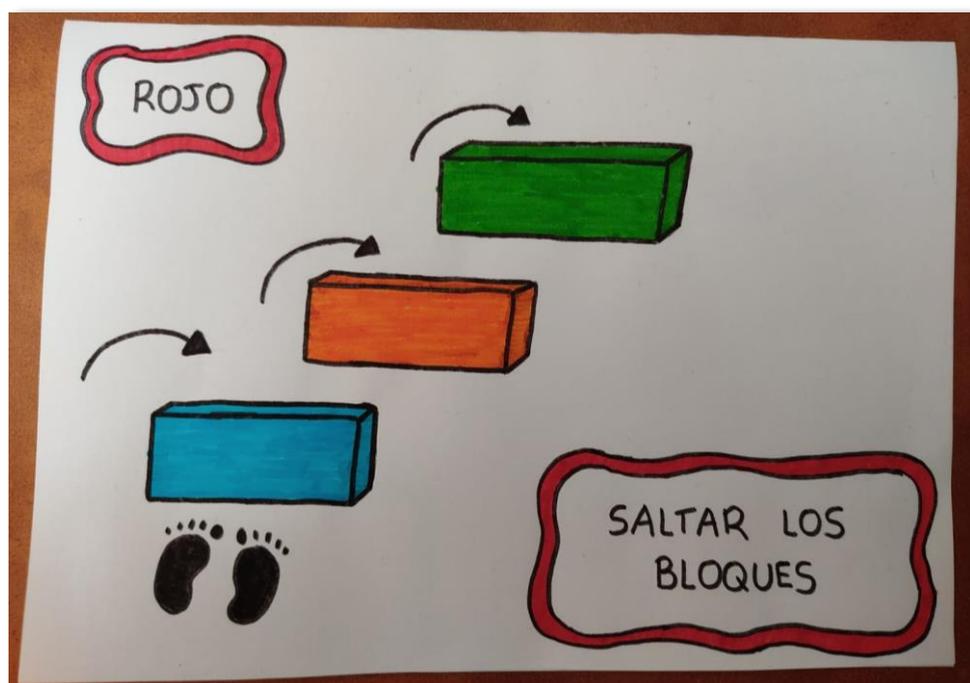


Fuente: Elaboración propia.

Figuras 81 - 84

Recorridos según los colores, correspondientes a la Actividad 7. ¿De qué color me ves? – Sesión 2





Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 14. ACTIVIDAD 8. CAMINITOS DE COLORES (SESIÓN 2)

Figura 85

Modelo de recorridos con las cuerdas de colores, pertenecientes a la Actividad 8. Caminitos de colores – Sesión 2



Fuente: Pinterest.

ANEXO 15. ACTIVIDAD 9. ¡CÓMO TE MUEVES! (SESIÓN 2)

Figuras 86 - 89

Láminas que indican el color y el movimiento a realizar, correspondientes a la Actividad 9. ¡Cómo te mueves! – Sesión 2







Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 16. VUELTA A LA CALMA (SESIÓN 2)

Figuras 90 - 94

Botellas sensoriales elaboradas para la Vuelta a la calma – Sesión 2





Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 17. ACTIVIDAD 10. ASÍ ME MUEVO YO (SESIÓN 3)

- Enlace a la transcripción del cuento motor de elaboración propia, perteneciente a la Actividad 10. Así me muevo yo – Sesión 3: https://drive.google.com/file/d/18Q-EM6e_zVziX7zbngXUbAflYfIdDYOH/view?usp=sharing

Figuras 95 - 99

Láminas del cuento en las que aparecen los personajes en movimiento (según el orden de la historia), pertenecientes a la Actividad 10. Así me muevo yo – Sesión 3







Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 18. ACTIVIDAD 11. ¡A COMER! (SESIÓN 3)

Figuras 100 - 102

Cajas de los animales pertenecientes a la Actividad 11. ¡A comer! – Sesión 3



Fuente: Elaboración propia.

Figuras 103 - 105

Láminas de los alimentos, pertenecientes a la Actividad 11. ¡A comer! – Sesión 3



Fuente: Elaboración propia.

Figuras 106 - 108

Tarjetas de los movimientos a realizar, pertenecientes a la Actividad 11. ¡A comer! – Sesión 3



Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 19. ACTIVIDAD 12. MUEVE EL ESQUELETO (SESIÓN 3)

Figuras 109 - 120

Tarjetas de los animales pertenecientes a la Actividad 12. Mueve el esqueleto – Sesión 3

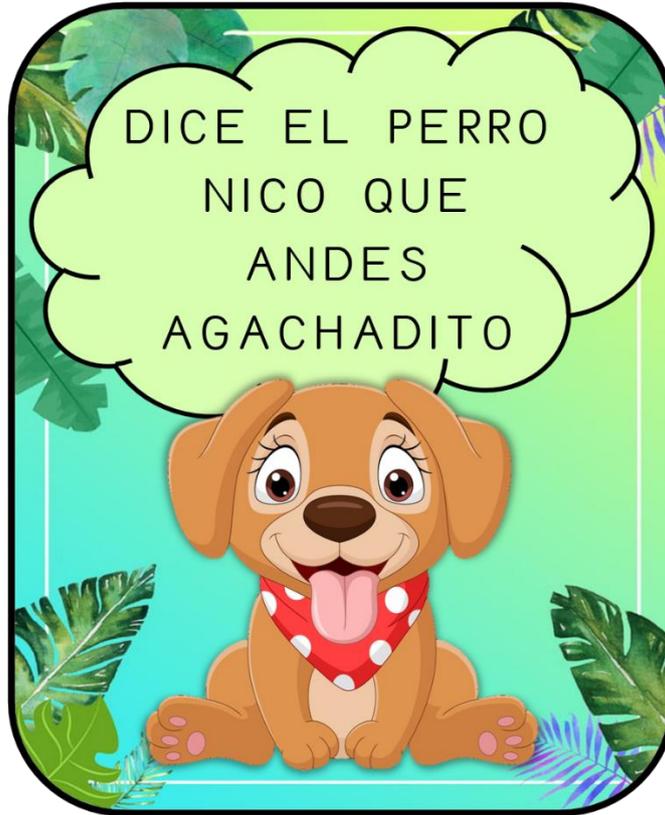












Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 20. ACTIVIDAD 13. ¡BAILA CONMIGO!

- Enlace de la canción “El baile de los animales” - Eduardo Alberto Marceillac y Cecilia María Teresa Rogier: <https://www.youtube.com/watch?v=HRs7Dfx12-c>

Figura 121

Captura del vídeo de la canción “El baile de los animales”



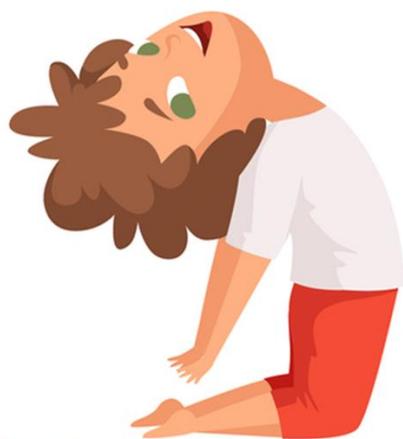
Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 21. VUELTA A LA CALMA (SESIÓN 3)

Figuras 122 - 131

Láminas de las posturas de yoga, pertenecientes a la Vuelta a la calma – Sesión 3





LA POSTURA
DEL CAMELLO



LA POSTURA
DE LA VACA



LA POSTURA
DE LA MARIPOSA



LA POSTURA
DEL LEÓN



LA POSTURA
DEL PERRO



LA POSTURA
DEL GATO



Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 22. ACTIVIDAD 14. DESCUBRIMOS CREACIONES (SESIÓN 4)

- Enlace a la transcripción del cuento elaboración propia para trabajar las texturas, perteneciente a la Actividad 14. Descubrimos creaciones – Sesión 4: <https://drive.google.com/file/d/1mEiLiwMLExfHYQy44CzPrpZwS8L-zQh/view?usp=sharing>

Figuras 132 - 137

Cuento elaborado de las texturas, perteneciente a la Actividad 14. Descubrimos creaciones – Sesión 4







Fuente: Elaboración propia.

Figura 138

Materiales para crear al personaje, pertenecientes a la Actividad 14. Descubrimos creaciones – Sesión 4



Fuente: Elaboración propia.

Figuras 139 y 140

Ejemplos de personajes creados con los diferentes materiales, pertenecientes a la Actividad 14. Descubrimos creaciones – Sesión 4





Fuente: Dos alumnos de un Centro educativo.

ANEXO 23. ACTIVIDAD 15. LA CAJA MISTERIOSA (SESIÓN 4)

Figura 141

Caja misteriosa correspondiente a la Actividad 15. La caja misteriosa – Sesión 4



Fuente: Pinterest.

Figura 142

Ejemplos de objetos introducidos en la caja misteriosa correspondiente a la Actividad 15. La caja misteriosa – Sesión 4



Fuente: Elaboración propia.

Figura 143

Camino marcado con discos sensoriales, perteneciente a la Actividad 15. La caja misteriosa – Sesión 4



Fuente: Elaboración propia.

Figuras 144 - 147

Láminas que indican las texturas, pertenecientes a Actividad 15. La caja misteriosa – Sesión 4



Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 24. ACTIVIDAD 16. SIENTE MI TEXTURA (SESIÓN 4)

Figuras 148 y 149

Ejemplos del camino de texturas perteneciente a la Actividad 16. Siente mi textura – Sesión 4



Fuente: Pinterest.

ANEXO 25. ACTIVIDAD 17. NUESTRO MURAL DE TEXTURAS (SESIÓN 4)

Figura 150

Ejemplo del resultado del mural perteneciente a la Actividad 17. Nuestro mural de texturas – Sesión 4

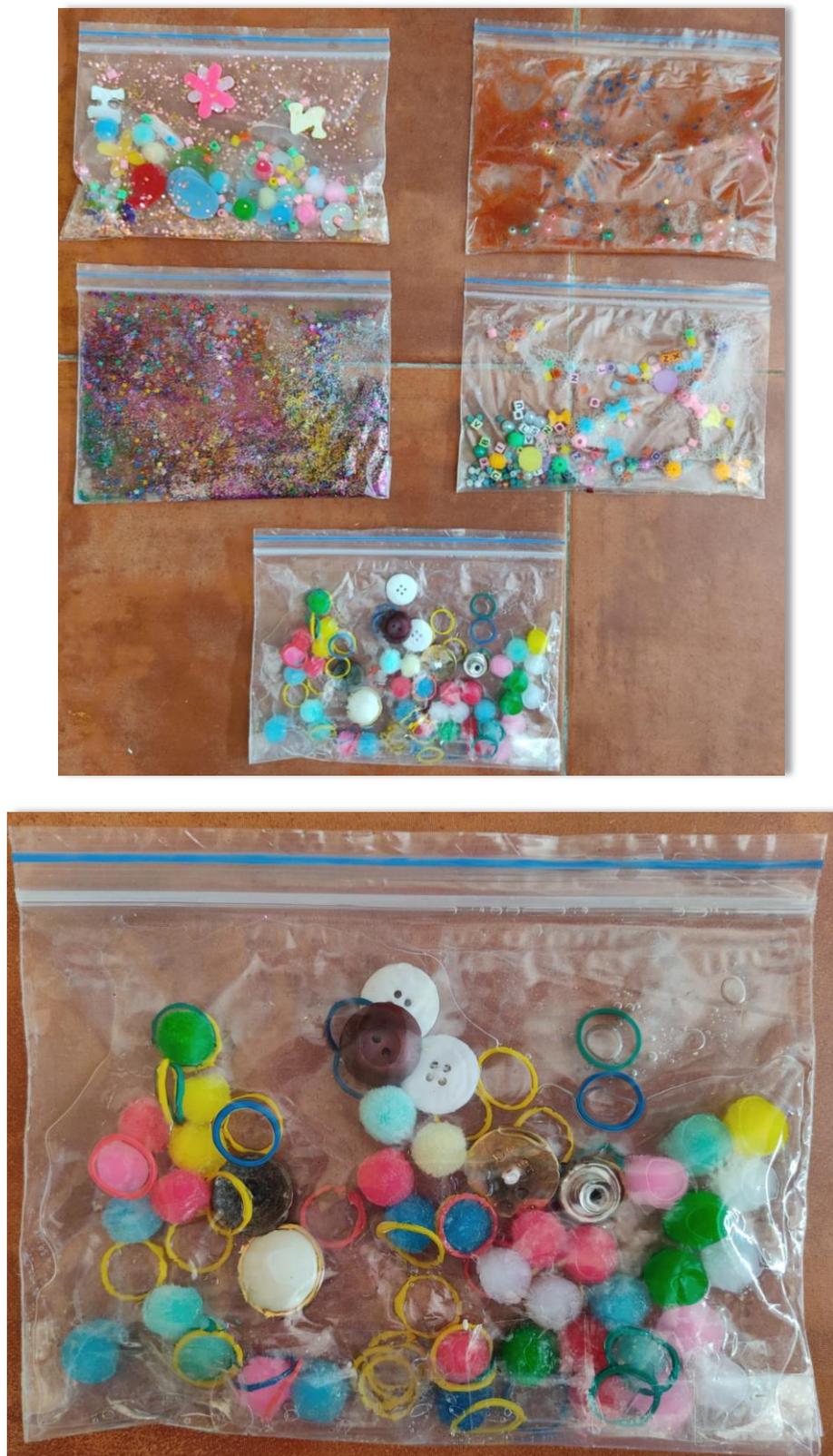


Fuente: Pinterest.

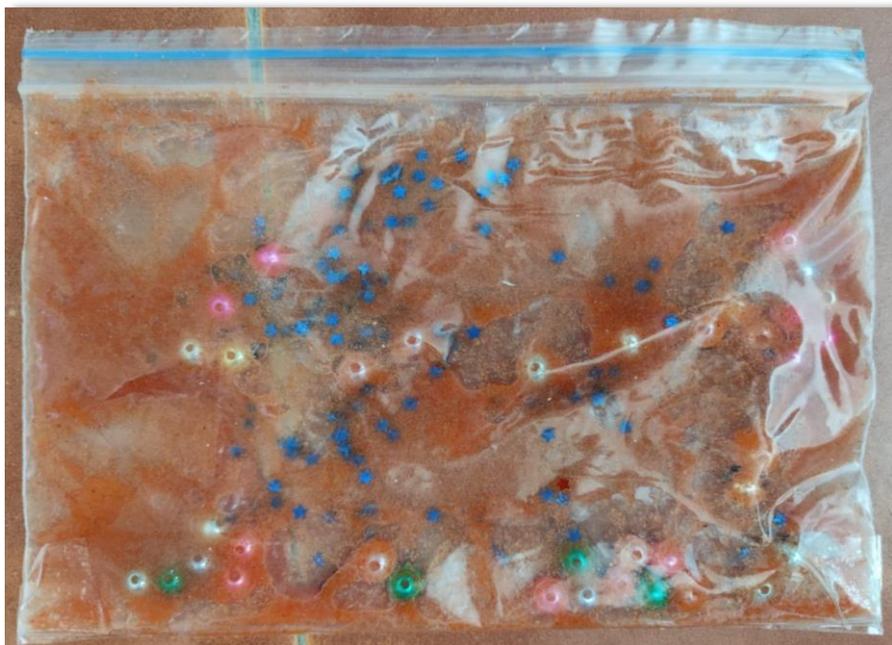
ANEXO 26. VUELTA A LA CALMA (SESIÓN 4)

Figuras 152 - 157

Bolsas sensoriales pertenecientes a la Vuelta a la calma – Sesión 4







Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 27. RESULTADOS DE LA ESCALA DE VALORACIÓN PERTENECIENTE A LA SESIÓN 1

Tabla 13

Resultados de la Escala de estimación perteneciente a la Sesión 1 – Caso 1

ESCALA DE ESTIMACIÓN – SESIÓN 1				
Alumno/a: <i>Caso 1.</i>	Curso: <i>3º de Educación Infantil.</i>		Grupo: ...	
Hora: <i>13:00 – 14:00 h.</i>	Observador/a: <i>Alumna en prácticas.</i>			
CONDUCTAS QUE SE QUIEREN OBSERVAR	1	2	3	4
1. Identifica las partes de su cuerpo				X
2. Mueve la zona del cuerpo correctamente			X	
3. Se desplaza por el espacio cuando corresponde			X	
4. Deja de moverse cuando se para la música			X	
5. Sigue las indicaciones de las huellas en la rayuela				X
6. Salta con los pies juntos y separados				X
7. Sigue el recorrido del circuito en el orden establecido	<i>No valorado</i>			
8. Realiza la acción requerida en cada momento del circuito	<i>No valorado</i>			
9. Está tranquilo durante la relajación o vuelta a la calma	<i>No valorado</i>			
10. Está atento a las explicaciones y escucha las canciones reproducidas en la pantalla digital			X	
1. Nunca o rara vez / 2. Con poca frecuencia / 3. Con frecuencia moderada / 4. Con mucha frecuencia				

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14*Resultados de la Escala de estimación perteneciente a la Sesión 1 – Caso 2*

ESCALA DE ESTIMACIÓN – SESIÓN 1				
Alumno/a: <i>Caso 2.</i>		Curso: <i>3º de Educación Infantil.</i>		Grupo: ...
Hora: <i>13:00 – 14:00 h.</i>		Observador/a: <i>Alumna en prácticas.</i>		
CONDUCTAS QUE SE QUIEREN OBSERVAR	1	2	3	4
1. Identifica las partes de su cuerpo			X	
2. Mueve la zona del cuerpo correctamente		X		
3. Se desplaza por el espacio cuando corresponde			X	
4. Deja de moverse cuando se para la música		X		
5. Sigue las indicaciones de las huellas en la rayuela	X			
6. Salta con los pies juntos y separados	X			
7. Sigue el recorrido del circuito en el orden establecido			X	
8. Realiza la acción requerida en cada momento del circuito		X		
9. Está tranquilo durante la relajación o vuelta a la calma	<i>No valorado</i>			
10. Está atento a las explicaciones y escucha las canciones reproducidas en la pantalla digital			X	
1. Nunca o rara vez / 2. Con poca frecuencia / 3. Con frecuencia moderada / 4. Con mucha frecuencia				

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15*Resultados de la Escala de estimación perteneciente a la Sesión 1 – Caso 3*

ESCALA DE ESTIMACIÓN – SESIÓN 1				
Alumno/a: <i>Caso 3.</i>		Curso: <i>3º de Educación Infantil.</i>		Grupo: ...
Hora: <i>13:00 – 14:00 h.</i>		Observador/a: <i>Alumna en prácticas.</i>		
CONDUCTAS QUE SE QUIEREN OBSERVAR	1	2	3	4
1. Identifica las partes de su cuerpo			X	
2. Mueve la zona del cuerpo correctamente			X	
3. Se desplaza por el espacio cuando corresponde			X	
4. Deja de moverse cuando se para la música			X	
5. Sigue las indicaciones de las huellas en la rayuela			X	
6. Salta con los pies juntos y separados	X			
7. Sigue el recorrido del circuito en el orden establecido				X
8. Realiza la acción requerida en cada momento del circuito			X	
9. Está tranquilo durante la relajación o vuelta a la calma				X
10. Está atento a las explicaciones y escucha las canciones reproducidas en la pantalla digital			X	
1. Nunca o rara vez / 2. Con poca frecuencia / 3. Con frecuencia moderada / 4. Con mucha frecuencia				

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 28. RESULTADOS DE LA LISTA DE CONTROL COMÚN A LAS CUATRO SESIONES

Tabla 16

Resultados de la Lista de control común a las cuatro sesiones – Caso 1

LISTA DE CONTROL – SESIONES 1, 2, 3 Y 4		
Alumno/a: <i>Caso 1.</i>	Curso: <i>3º de Educación Infantil.</i>	Grupo: ...
Hora: <i>13:00 – 14:00 h.</i>	Observador/a: <i>Alumna en prácticas.</i>	
ACTITUDES Y HABILIDADES DENTRO DEL GRUPO	SÍ	NO
1. Presta atención a las explicaciones de las actividades	✗	
2. Respeta el turno para realizar las acciones requeridas	✗	
3. Disfruta de las dinámicas planteadas	✗	
4. Acepta las normas propuestas para las actividades	✗	
5. Participa activamente en las dinámicas	✗	
6. Asocia las imágenes a los gestos que deben realizar		✗
7. Escucha con atención la lectura del cuento	<i>No valorado</i>	
8. Permanece en silencio durante la relajación	<i>No valorado</i>	
9. Se interesa por los materiales presentados	✗	
10. Sigue las indicaciones establecidas en cada momento	✗	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17*Resultados de la Lista de control común a las cuatro sesiones – Caso 2*

LISTA DE CONTROL – SESIONES 1, 2, 3 Y 4		
Alumno/a: <i>Caso 2.</i>	Curso: <i>3º de Educación Infantil.</i>	Grupo: ...
Hora: <i>13:00 – 14:00 h.</i>	Observador/a: <i>Alumna en prácticas.</i>	
ACTITUDES Y HABILIDADES DENTRO DEL GRUPO	SÍ	NO
1. Presta atención a las explicaciones de las actividades		✗
2. Respeta el turno para realizar las acciones requeridas	✗	
3. Disfruta de las dinámicas planteadas	✗	
4. Acepta las normas propuestas para las actividades	✗	
5. Participa activamente en las dinámicas	✗	
6. Asocia las imágenes a los gestos que deben realizar		✗
7. Escucha con atención la lectura del cuento	<i>No valorado</i>	
8. Permanece en silencio durante la relajación	<i>No valorado</i>	
9. Se interesa por los materiales presentados		✗
10. Sigue las indicaciones establecidas en cada momento	✗	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 18*Resultados de la Lista de control común a las cuatro sesiones – Caso 3*

LISTA DE CONTROL – SESIONES 1, 2, 3 Y 4		
Alumno/a: <i>Caso 3.</i>	Curso: <i>3º de Educación Infantil.</i>	Grupo: ...
Hora: <i>13:00 – 14:00 h.</i>	Observador/a: <i>Alumna en prácticas.</i>	
ACTITUDES Y HABILIDADES DENTRO DEL GRUPO	SÍ	NO
1. Presta atención a las explicaciones de las actividades		X
2. Respeta el turno para realizar las acciones requeridas	X	
3. Disfruta de las dinámicas planteadas	X	
4. Acepta las normas propuestas para las actividades	X	
5. Participa activamente en las dinámicas	X	
6. Asocia las imágenes a los gestos que deben realizar		X
7. Escucha con atención la lectura del cuento	<i>No valorado</i>	
8. Permanece en silencio durante la relajación	X	
9. Se interesa por los materiales presentados	X	
10. Sigue las indicaciones establecidas en cada momento	X	

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 29. RESULTADOS DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN APLICADA PARA LA SESIÓN 1

Tabla 19

Resultados de la Rúbrica de evaluación elaborada para la Sesión 1 – Caso 1

RÚBRICA DE EVALUACIÓN – SESIÓN 1			
Alumno/a: <i>Caso 1.</i>	Curso: <i>3º de Educación Infantil.</i>		Grupo: ...
Hora: <i>13:00 – 14:00 h.</i>	Observador/a: <i>Alumna en prácticas.</i>		
	LO HAGO MUY BIEN	ESTOY APRENDIENDO	LO HAGO REGULAR
1. Identificación de las partes del cuerpo.	X		
2. Asociación de las imágenes con la zona corporal que señalan.		X	
3. Ejecución de las diferentes acciones corporales.	X		
4. Realización adecuada de los diferentes desplazamientos.	X		
5. Mantenimiento del equilibrio en las dinámicas planteadas.		X	
6. Coordinación corporal en las diferentes situaciones.		X	
7. Escucha atenta a las explicaciones e indicaciones.	X		
8. Seguimiento de las normas establecidas en cada momento.	X		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20*Resultados de la Rúbrica de evaluación elaborada para la Sesión 1 – Caso 2*

RÚBRICA DE EVALUACIÓN – SESIÓN 1			
Alumno/a: <i>Caso 2.</i>	Curso: <i>3º de Educación Infantil.</i>		Grupo: ...
Hora: <i>13:00 – 14:00 h.</i>	Observador/a: <i>Alumna en prácticas.</i>		
	LO HAGO MUY BIEN	ESTOY APRENDIENDO	LO HAGO REGULAR
1. Identificación de las partes del cuerpo.		X	
2. Asociación de las imágenes con la zona corporal que señalan.		X	
3. Ejecución de las diferentes acciones corporales.		X	
4. Realización adecuada de los diferentes desplazamientos.		X	
5. Mantenimiento del equilibrio en las dinámicas planteadas.		X	
6. Coordinación corporal en las diferentes situaciones.		X	
7. Escucha atenta a las explicaciones e indicaciones.		X	
8. Seguimiento de las normas establecidas en cada momento.	X		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21*Resultados de la Rúbrica de evaluación elaborada para la Sesión 1 – Caso 3*

RÚBRICA DE EVALUACIÓN – SESIÓN 1			
Alumno/a: <i>Caso 3.</i>	Curso: <i>3º de Educación Infantil.</i>		Grupo: ...
Hora: <i>13:00 – 14:00 h.</i>	Observador/a: <i>Alumna en prácticas.</i>		
	LO HAGO MUY BIEN	ESTOY APRENDIENDO	LO HAGO REGULAR
1. Identificación de las partes del cuerpo.		X	
2. Asociación de las imágenes con la zona corporal que señalan.			X
3. Ejecución de las diferentes acciones corporales.		X	
4. Realización adecuada de los diferentes desplazamientos.		X	
5. Mantenimiento del equilibrio en las dinámicas planteadas.	X		
6. Coordinación corporal en las diferentes situaciones.	X		
7. Escucha atenta a las explicaciones e indicaciones.		X	
8. Seguimiento de las normas establecidas en cada momento.	X		

Fuente: Elaboración propia.