



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
DIDÁCTICA PARA NIÑOS CON TEA A
TRAVÉS DE LA METODOLOGÍA
MONTESSORI**

Presentada por Amaia Pagazaurtundua para optar al Grado de Educación Infantil por la
Universidad de Valladolid

Tutelado por Jairo Rodríguez Medina

ÍNDICE

Introducción	4
Fundamentación teórica y antecedentes	6
2.1. Trastorno del Espectro Autista	6
2.1.1. Evolución histórica del concepto de Trastorno del Espectro Autista.....	6
2.1.2. Concepto actual de Trastorno del Espectro Autista.....	8
<i>Características</i>	9
<i>Signos precoces de TEA</i>	11
2.1.3. El desarrollo sensorial en los niños con TEA.....	12
2.1.4. Educación Inclusiva.....	13
<i>Alumnos con NEE</i>	15
2.2. Pedagogía Montessori	16
2.3. Relación Montessori con TEA	19
Marco Práctico: Programa de intervención	21
3.1. Contexto	21
3.1.1 Contexto del centro.....	21
3.1.2. Contexto del alumnado.....	22
3.2. Estructura y organización del aula	23
3.3. Actuación de la maestra	24
3.4. Atención a la familia	25
3.5. Metodología	25
3.6. Atención a la diversidad	27
3.7. Programación	28
3.7.1. Justificación curricular.....	28
3.7.2. Objetivos.....	31
3.7.2.1. Objetivos generales.....	31
3.7.2.2. Objetivos específicos y saberes básicos.....	31
3.7.3. Materiales y recursos.....	36
3.7.4. Actividades.....	36
3.7.5. Evaluación.....	65
Conclusiones	68
Referencias	70
Anexos	72

RESUMEN

Este trabajo se basa en la elaboración de un programa de intervención didáctica basado en la metodología Montessori para llevarlo a cabo en una hipotética clase del segundo curso del segundo ciclo de Infantil. Este programa está enfocado en el trabajo de la identificación, representación y gestión de las emociones, tanto las de uno mismo como las de las personas del entorno. La propuesta didáctica está formada por nueve actividades, organizadas de forma secuencial, con una actividad central motivacional que consiste en la adaptación y lectura del cuento “El monstruo de colores”.

Esta propuesta didáctica tiene como objetivo el trabajo de la educación emocional en infantil, pero también el fomento de la empatía, del trabajo cooperativo y de la comprensión de los estados emocionales de los del entorno y de uno mismo. Por lo tanto, combina elementos del currículo relacionados con la educación emocional, el trabajo cooperativo y la atención a la diversidad.

Palabras clave: Montessori, TEA, educación emocional, trabajo cooperativo.

SUMMARY

This work consist in a didactic intervention programme based on Montessori methodology thought to be carried out in a hypothetical class in the second year of the second cycle of kindergarten school. This programme is focused on the development of the identification, representation and management of emotions, both those of oneself and of the people around us. The didactic unit is made up by nine activities, organised sequentially, with a central motivational activity, which is the adaptation of the story "El monstruo de colores".

The aim of this didactic proposal is to work on emotional education with children, but also to promote empathy, cooperative work and understanding of the emotional states of those around them and of oneself. Therefore, it combines elements of the curriculum related to emotional education, cooperative work and attention to diversity.

Key words: Montessori, ASD, emotional education, cooperative work.

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo voy a desarrollar una propuesta de intervención dirigida a niños con TEA en Educación Infantil basándome en la pedagogía Montessori y enfocándome en el trabajo de las emociones, tanto la identificación en uno mismo y en las personas del entorno, como su representación y gestión.

Por lo tanto, en este trabajo se va a estudiar en primer lugar el concepto actual de Trastorno del Espectro Autista, su evolución histórica, así como las áreas en las que presentan dificultades y fortalezas, el desarrollo de los niños que presentan dicho trastorno, y algunos de los signos precoces que nos van a ayudar a llevar a cabo una detección precoz. Después, nos vamos a introducir en el concepto de Educación Inclusiva junto con un recorrido por los diferentes cambios que ha sufrido este dependiendo de la situación legislativa. A continuación, desarrollaremos los principios básicos, el origen y las características de los materiales Montessori. Más adelante, relacionaremos las características de esta pedagogía con las características del desarrollo de los niños con TEA para explicar por qué considero que es beneficiosa para ellos.

Una vez desarrollado el marco teórico, pasamos al programa de intervención, el cual se basa en la lectura de una adaptación creada por la autora del cuento “El monstruo de colores” y una serie de nueve actividades consecuentes.

La elección de esta temática se debe a que, el hecho de que todos tenemos derecho a una educación de calidad que nos de las mismas oportunidades es algo que todos tenemos claro. Sin embargo, se establecen modelos educativos rígidos, que no tienen en cuenta los diferentes niveles y ritmos de desarrollo, características o contextos.

Si el objetivo de la educación es atender las necesidades básicas de los niños, potenciar sus habilidades y prepararlos para la vida adulta, establecer un modelo que entienda a los niños como homogéneos nos impedirá completar nuestra labor.

En el caso concreto de los niños con TEA, y como desarrollaremos más adelante, estos presentan dificultades en algunas áreas del desarrollo, como social o emocionalmente, y tienen especial habilidad para desarrollar otras actividades, como las actividades más repetitivas.

Teniendo en cuenta todo esto, todos los alumnos son diversos, presentan diferentes características y precisan ayuda en diferentes ámbitos. Es por esto por lo que es necesario plantear metodologías que nos permitan ajustarnos a esta heterogeneidad.

Por otro lado, la metodología Montessori me ha resultado atractiva desde el principio de la carrera, siendo una filosofía educativa que tiene como base la diversidad, la experimentación y la autonomía del niño.

Por lo tanto, a través de este trabajo busco relacionar la problemática mencionada anteriormente con una metodología que considero, sin ser la única, beneficiosa para ofrecer una educación de calidad a todos los alumnos, independientemente de las características físicas o psíquicas y la situación social o económica de los niños.

Además, gracias a la organización de este programa de intervención, junto a su investigación teórica previa, voy a trabajar varias de las competencias planteadas para el grado.

En primer lugar, centrándonos en las competencias generales, la programación está enfocada en resolver problemáticas del entorno, además de basarse en la toma de decisiones partiendo de un análisis reflexivo que nos permita aplicar conocimientos adquiridos desde una perspectiva crítica. Por otro lado, también busca llevar a cabo una reflexión sobre nuestras implicaciones como docentes en el fomento del respeto a las diferencias individuales y así poder ofrecer una respuesta adecuada y ajustada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este último punto está relacionado además con la reflexión crítica sobre aspectos de la profesión que deben mejorarse, lo que nos ayuda a responsabilizarnos del desarrollo de sus habilidades y así mantener la competencia profesional.

Por último, el Trabajo de Fin de Grado en sí está organizado y enfocado para, después de realizar una investigación, comunicar las conclusiones y decisiones profesionales.

Por otro lado, si nos centramos en las competencias específicas, mi TFG se centra sobre todo en la primera de ellas, ya que mi objetivo principal diagnosticar necesidades socioeducativas del alumnado basándome en diferentes metodologías y técnicas y valorando el contexto.

Este está muy vinculado al cuarto punto, que consiste en el diseño y evaluación de programas educativos que valoren y den respuesta a las necesidades reales de las personas

con las que se trabaja. Por lo tanto, busco organizar y formular nuevas propuestas basadas en una investigación psicopedagógica que me permita mejorar la intervención educativa.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

En este apartado se abordará en primer lugar, el concepto de TEA y su evolución histórica, así como las características que presentan diferentes pacientes diagnosticados con este trastorno. A continuación, hablaremos brevemente de la evolución de la educación inclusiva en España y de su situación actual: características, signos precoces, detección y diagnóstico, e intervención temprana. Después nos introduciremos en las características principales, los principios y otros aspectos relevantes del método Montessori. Por último, trataremos de relacionar y enlazar todo lo mencionado con anterioridad para explicar por qué consideramos este método beneficioso para los niños con TEA.

2.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

2.1.1. Evolución histórica del concepto de trastorno del espectro autista.

El término autismo ha ido variando a lo largo del tiempo. Este término es usado por primera vez en 1913 por el doctor Eugen Bleuler. Sin embargo, no es hasta 1943 cuando se relaciona dicho concepto con la Educación Infantil. Leo Kanner, en su trabajo *Autistic disturbances of affective contact* (1943) emplea y desarrolla el concepto de autismo infantil precoz como un síndrome comportamental resaltando tres características básicas del autismo: dificultad en las relaciones sociales y en la interpretación de estímulos externos, dificultad en el área del lenguaje, problemas para usar un lenguaje que sea comprensible para el resto y rechazo a los cambios en las rutinas.

Otro de los autores pioneros en cuanto al empleo de dicho concepto es Hans Asperger, quien se centra en el estudio de sujetos de mayores edades. Ambos autores hacen referencia a características en común como la presencia de ecolalias, que consiste en una alteración en el lenguaje por la cual la persona afectada repite involuntariamente palabras, lo que dificulta la interacción con el entorno. Además, mencionan también la presencia de habilidades muy desarrolladas en áreas específicas o la obsesión por las rutinas.

Podemos destacar además otros autores como Sukhareva (1926), quien enumera una serie de características del autismo, introduciendo algunas como la elevada sensibilidad ante estímulos olorosos o la incomodidad ante ruidos excesivos.

Más adelante, aparecen dos tomos del Manual de Trastornos Mentales, en los cuales se hace referencia al autismo en relación con la esquizofrenia infantil y que enfocará las líneas de investigación hacia el conductismo.

Es a finales de los 70, cuando gracias a la publicación del DSM-III se comienza a considerar el autismo dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo. Esto, unido a la denominación del síndrome de Asperger de la mano de Hans Asperger, hace que se comience a hablar del “espectro autista”. Además, mencionar en relación con esto a Lorna Wing y Judith Gould (1979) quienes retoman los estudios de Hans Asperger y denominan por primera vez el síndrome de Asperger al trastorno descrito por este autor unos años atrás, remarcando además que los aspectos que se veían afectados en los niños diagnosticados con Autismo y aquellos con Asperger eran las mismas, a pesar de las diferencias cualitativas. Estas investigaciones suponen además un importante cambio conceptual y cualitativo, apareciendo por primera vez este concepto.

Por último, hay que destacar las aportaciones del psicólogo Rivière (1997), quien divide su estudio en tres fases, relacionando la concepción que se tenía del autismo y la consecuente atención que se les ofrecía a lo largo de varios periodos temporales. En primer lugar, el autismo era contemplado como un trastorno emocional y por tanto se ofrecían terapias dinámicas. En segundo lugar, se empieza a relacionar el concepto de autismo con el de alteración cognitiva y se empieza a ofrecer un apoyo basado en la modificación de conducta, considerando esta un producto del entorno. Y, en tercer lugar, el concepto actual de Trastorno del Espectro Autista.

En la actualidad, surgen numerosas teorías explicativas en relación con dicho trastorno, como la teoría de la mente o la teoría de la función ejecutiva. Gracias al contexto teórico que nos permiten establecer dichas teorías podemos hablar de tres dimensiones a las que prestar atención a la hora de desarrollar las características del Trastorno del Espectro Autista: la cognitiva, la afectivo-emocional y la conductual

2.1.2. Concepto actual de trastorno del espectro autista.

Existen numerosas definiciones que abordan el concepto de “Trastorno del Espectro Autista” o TEA. Es considerado un trastorno del desarrollo de las funciones del cerebro de carácter permanente que repercute en la vida diaria del niño, concretamente sobre su visión del entorno y sobre sus aprendizajes basados en la experiencia. Por otro lado, se considera un trastorno en el que debemos tener en cuenta varias dimensiones, así como tres indicadores: las habilidades sociales, el lenguaje y la comunicación, el desarrollo sensorial y los intereses individuales (MinistryofEducation,2007). La presencia de este trastorno hace necesaria la implantación de un continuo sistema de apoyos que promuevan las habilidades del niño.

Es con la publicación del DSM-5 en el año 2013 cuando se comienza a englobar una serie de trastornos aislados dentro de un mismo trastorno: Trastorno del Espectro Autista. Por otro lado, se pasa a una conceptualización con perspectiva dimensional y se lleva a cabo un diagnóstico más específico. Se comienza a especificar también si el trastorno está asociado a una afección médica o genética, a un factor ambiental o del desarrollo neurológico, mental o del comportamiento. Se incluyen también las alteraciones sensoriales dentro de los patrones de comportamiento, por lo que el diagnóstico pasa a ser más específico. Además, se empiezan a tener en cuenta los modificadores que determinan la gravedad del cuadro clínico. Estos son el déficit intelectual, el deterioro del lenguaje, los trastornos comórbidos y la presencia de catatonía.

Por otro lado, se añaden tres grados diferenciados de severidad: “necesita ayuda muy notable”, “necesita ayuda notable” o “necesita ayuda”, como podemos observar en la Tabla 1.

Tabla 1

Niveles de Gravedad del TEA según el DSM5

Categoría	Comunicación y relaciones sociales	Comportamientos estereotipados y restringidos
Grado 1	Presenta alteraciones, pero sin necesidad de apoyo continuo	Alteración en al menos un contexto
Grado 2	Presenta déficit en cuanto a la iniciación de relaciones sociales y presenta respuestas no normativas y repetitivas	Alteraciones debido a la inflexibilidad y a la dificultad para cambiar el foco de atención
Grado 3	Apenas tiene comunicación o relaciones sociales	Indiferencia hacia la vida diaria causada por la inflexibilidad y la dificultad para cambiar el foco de atención
Síntomas subclínicos	Síntomas en algunas dimensiones, pero sin grandes alteraciones	Podemos observar interés, pero sin causar alteraciones
Dentro de la normalidad	Aislado, pero sin alteraciones	No hay alteraciones

Adaptado del DSM-5 (APA, 2013)

Características.

Hay que destacar en primer lugar, que a pesar de realizar una generalización en cuanto a las características de los niños que presentan TEA, cada caso es específico y cada niño presenta características diferentes a los otros.

Teniendo en cuenta las teorías mencionadas con anterioridad, podemos hablar de dificultades en cuanto a las relaciones sociales y a la comunicación, derivadas de problemas para comprender expresiones faciales y gestuales y la entonación de las personas de su entorno. Además, en ocasiones se observa el uso de un lenguaje poco comprensible para el resto y la presencia de ecolalias.

Por otro lado, otra de las teorías explicativas mencionadas antes, destacan el retraso en la adquisición de la teoría de la mente, que explica que los niños que presentan TEA suelen presentar problemas a la hora de empatizar con las personas del entorno, interpretar las intenciones o saber lo que piensan. Esto, además de relacionarse con las habilidades sociales en general, está muy relacionado con la percepción de expresiones faciales y la entonación.

Otras investigaciones hacen referencia a la muestra de rechazo hacia los cambios en las rutinas y la fijación por los modelos rutinarios estructurados, que les permitan anticiparse a la situación, y los comportamientos repetitivos y movimientos corporales estereotipados.

Por otro lado, podemos hablar de alteraciones en las funciones ejecutivas, que son aquellas habilidades relacionadas con la planificación, la autorregulación, etc, que podrían estar relacionadas con la inflexibilidad en cuanto a intereses y a nivel mental de forma generalizada, además de las dificultades en relación con la atención, el cambio de esta, con la escucha, con la organización y con la planificación de actividades. Sin embargo, algunas críticas consideran que las alteraciones en las funciones ejecutivas son comunes a muchos trastornos, por lo que rechazan hablar de una alteración concreta del Trastorno del Espectro Autista.

A la hora de abordar las habilidades sociales debemos diferenciar tres áreas. En primer lugar, a nivel afectivo, podemos relacionar las dificultades a la hora de comprender y expresarse emocionalmente con los problemas para comunicarse socialmente. Algunas investigaciones defienden que esta dificultad está relacionada con un desorden en el sistema de neuronas espejo, que son aquellas que se activan cuando el sujeto observa una acción en los demás similar a una realizada por el mismo. Es decir, están relacionadas con el aprendizaje por imitación y la comprensión y expresión lingüístico-emocional. Algunos autores consideran que esto está relacionado también con algunas alteraciones del lenguaje como las ecolalias, la interpretación de la entonación, la interpretación literal de lo que expresan los otros, el respeto de los turnos de palabras o la adaptación del lenguaje a los diferentes contextos. Por lo tanto, a pesar de que algunos niños presentan interés para relacionarse, suelen producirse acercamientos inapropiados. Además, la dificultad para interpretar los estados emocionales de los demás también dificulta las interacciones sociales. Otra dificultad a nivel social en cuanto a la dimensión conductual es la comprensión y la expresión del lenguaje no verbal.

Por lo tanto, como hemos mencionado antes, a la hora de desarrollar las características de los niños con TEA nos centramos en tres áreas: área social, área de lenguaje y comunicación y área sensorial.

Signos precoces de TEA.

Algunos estudios basados en la recopilación de videos grabados de niños diagnosticados con posterioridad de TEA determinan una serie de signos precoces antes de los 12 meses (Palomo, 2012). Algunos de estos signos son entre los 4 y los 12 meses y destaca la pérdida de competencias sociales como las vocalizaciones. Sin embargo, a diferencia de las alteraciones motoras o a nivel sensorial, estas no son comunes a la mayoría de los niños diagnosticados de TEA. Por otro lado, los signos de alteraciones sociales y comunicativas han sido observados desde los primeros años de vida. Estos son el reducido contacto ocular y gestos comunicativos y las conductas repetitivas.

Los signos precoces varían en función de si van acompañados de discapacidad intelectual. Algunos de estos signos que se relacionan con la discapacidad intelectual son el retraso generalizado en la psicomotricidad, comunicación y control de esfínteres, es decir, la capacidad de adaptación funcional. En estos casos, los signos precoces aparecen antes. En los casos en los que no va acompañados de una discapacidad intelectual, solemos observar una dificultad para adaptarse a las normas, problemas de socialización y comunicación.

Todos estos signos nos permiten llevar a cabo una detección temprana y, junto a las dificultades y fortalezas observadas, llevar a cabo una programación ajustada para potenciar al máximo el desarrollo de sus habilidades.

Los programas de intervención tienen como objetivo el desarrollo o establecimiento de una serie de rutinas sociales, teniendo como objetivo potenciar las áreas más afectadas, como la comunicación, el lenguaje o las habilidades sociales. Es importante que estos programas se inicien temprano, si es posible antes de los 3 años. Estos programas deben realizarse de forma coordinada entre los padres y la escuela y llevarse a cabo en los contextos naturales de los niños.

2.1.3. El desarrollo sensorial en los niños con TEA

Como hemos indicado, el TEA se considera un trastorno del neurodesarrollo, por lo tanto, el desarrollo de los niños que presentan este trastorno será diferente al del resto.

En primer lugar, el desarrollo de estos niños se verá condicionado por la dificultad en el establecimiento de relaciones sociales efectivas, ya que determinará el comportamiento de este.

Por otro lado, mencionar la teoría de Lázaro Lázaro y Berruezo Adelantado (2009). Según esta, el aprendizaje del niño es una pirámide y para desarrollar los niveles superiores, es necesario el desarrollo de las habilidades base. Esto podría explicar la dificultad de los niños con TEA para desarrollar una buena conducta adaptativa. Según esta teoría, la base del triángulo es el Sistema Nervioso Central, que es el que tiene la labor de captar los estímulos y de generar una respuesta en base a estos. Después de este, nos encontraríamos los sistemas y procesamientos sensoriales, seguidos del desarrollo sensoriomotor, englobando aspectos como el esquema corporal, la lateralidad o la coordinación. A continuación, nos encontramos el desarrollo perceptivo-motor, incluyendo habilidades como la coordinación visomotora, las habilidades lingüísticas o la organización espacio temporal. Por último, aparece el desarrollo de los procesos superiores, entre los que se encuentra la motricidad fina, la autonomía y el desarrollo de una conducta adaptativa.

Por lo tanto, como hemos mencionado antes, las habilidades sensoriales son la base del desarrollo general del niño y del desarrollo de una conducta adaptativa ajustada. Las sensaciones son una de las principales fuentes de conocimiento sobre el entorno y sobre uno mismo. Los sentidos son el canal de recepción de las sensaciones. Si estas llegan alteradas, las respuestas que producimos no serán adecuadas a los estímulos y por lo tanto, las respuestas adaptativas tampoco.

La estimulación de estos tiene como objetivo la correcta integración sensorial de los niños con autismo. Esta consiste en una serie de hábitos o rutinas que ayudan a los alumnos con autismo a gestionar la sobreestimulación.

Por otro lado, según Ayres (2005) la integración sensorial se define como la capacidad del niño para organizar y comprender los estímulos sensoriales y dar una respuesta adecuada a estos. Este autor también destaca varias características: es un proceso inconsciente del cerebro y es usado para organizar la información recibida por los sentidos.

Por lo tanto, es importante conocer las características sensoriales del alumno para determinar el foco de atención por el que guiar la estimulación sensorial.

Todo esto determina el desarrollo de la conducta adaptativa. Esta es la capacidad del ser humano para ajustarse al entorno en el que se desarrolla y de superar los problemas a los que se enfrenta en el día a día.

Por lo tanto, el desarrollo de una conducta adaptativa ajustada está condicionada por los procesamientos sensoriales, con lo que es necesario llevar a cabo una estimulación sensorial temprana.

2.1.4. Educación Inclusiva

La educación inclusiva se entiende como un proceso continuo de identificación y eliminación de barreras que limitan la presencia, la participación y el aprendizaje de todos los niños independientemente de sus características personales (Ainscow y Booth,). La escuela inclusiva es, por tanto, aquella que defiende que todos aquellos que atienden a ella deben sentirse incluidos y valorados y teniendo la posibilidad de participar en ella. Esta ofrece un espacio en el cual se reconoce el derecho de todo el alumnado a pertenecer a la comunidad y se responde a las necesidades de este. Su finalidad es que todo el alumnado aprenda en un mismo entorno sin tener en cuenta las cualidades socioeconómicas o culturales, pero adaptando los sistemas y estructuras para satisfacer las necesidades del alumnado con NEE (Necesidades Educativas Especiales).

En el siglo XX tienen lugar una serie de cambios a nivel legislativo que producen una renovación en cuanto a la Educación Inclusiva y su conceptualización. Entre ellos se encuentra el aumento de la formación del cuerpo docente, un cambio en el concepto y el estudio de los trastornos del desarrollo y un cambio en cuanto a los procesos de aprendizaje en relación con las necesidades especiales.

Para abordar la evolución y el origen de estos cambios es importante primero mencionar dos documentos: la Declaración de Derechos Humanos de 1948, donde se declara que la educación es un derecho, y la Declaración de los Derechos del Niño en 1959, en el cual se considera que el niño tiene derecho a recibir una educación elemental y gratuita.

Después, entre finales del siglo XIX y el siglo XX se han ido dando una serie de modelos educativos que fueron guiando los pasos hasta las leyes que defienden la escuela inclusiva.

En 1970, con la Ley General, se empieza a hablar de educación especial y de altas capacidades y se introducen los centros especializados. En el año 1990, aparece la LOGSE con la cual se empieza a hablar de una sola escuela que une tanto la escuela ordinaria como la especial y se crea el concepto de alumno con necesidades especiales.

En 2006 se aprueba la LOE, ley que apuesta por la inclusión, introduciendo nuevas categorizaciones y que aboga por la inclusión de cualquier alumno sin tener en cuenta su situación personal o social.

Después de esta, aparece otra ley que deroga la anterior: la ley LOMLOE, que entra en vigor en el año 2020 y que, entre otros, tiene como objetivos mejorar la educación basándose en la equidad y calidad de esta, establecer una responsabilidad compartida con la sociedad y abogar por el lenguaje inclusivo y por la educación no formal.

Gracias a todos estos cambios podemos hablar de Educación Integral y Escuelas Inclusivas. La Educación Integral es el proceso educativo que tiene como objetivo el máximo desarrollo de los conocimientos del alumnado a través de programas individualizados. Para la elaboración de estos programas es necesario tener en cuenta las diferencias humanas, así como el contexto, además de diversos factores como la necesidad de apoyo o los intereses. Por otro lado, hay que tener en cuenta datos como la capacidad intelectual, las alteraciones de la conducta, el nivel de desarrollo social o el entorno. Estos programas tienen como objetivos favorecer la comunicación y la socialización, ofrecer a los alumnos herramientas para responder a diferentes contextos y prepararlos para la vida. Para ello, estos programas deben estar organizados y basados en la modificación de conducta, adaptados a cada alumno y tener en cuenta la familia y el entorno del niño.

Debido a cambios renovadores, el ministerio de educación propone en 2007 utilizar estrategias educativas especiales para elaborar un currículum que apoyara las necesidades educativas especiales de estos alumnos. Gracias a estas estrategias se comienza a dar mayor importancia a los aspectos visuales en las aulas. Además, se valora la escuela como un escenario para potenciar el desarrollo social y la comunicación, por lo tanto, las escuelas deben ofrecer experiencias que satisfagan las necesidades sensoriales y actividades funcionales que promuevan la independencia.

Es decir, los docentes deben tener como objetivo principal la integración en el aula de los niños con autismo y el desarrollo de las competencias sociales. Esto puede realizarse a través de aprendizajes cooperativos, rutinas, lecciones repetitivas y a través de un programa educativo que se base en las posibilidades y no en las limitaciones.

Alumnos con necesidades educativas especiales.

Los alumnos con Necesidades Educativas Especiales son aquellos que en algún punto de su recorrido escolar precisan de ayudas para llevar a cabo un desarrollo lo más completo posible y poder acceder al currículum normativo. Para realizar esto, es necesario llevar a cabo una serie de patrones de actuación que se recogerán en el Proyecto Educativo de Centro, concretamente dentro de un plan de atención a la diversidad. Dentro de este, nos encontramos el plan concreto de apoyo dirigido a todos los alumnos con necesidades educativas especiales del centro, en el cual se encuentran los programas de intervención personalizados para cada uno de los alumnos mencionados.

La nueva ley que se encuentra vigente incluye en el grupo de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo aquellos que presentan retraso madurativo, trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación, trastorno de atención o aprendizaje, desconocimiento de la lengua de aprendizaje, situación de vulnerabilidad socioeducativa, altas capacidades, incorporación tardía, condiciones personales o historia escolar.

Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de comunicación y lenguaje.

Para llevar a cabo una detección de aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales es necesario diferenciar entre los retos que presenta el aprendizaje de forma natural al conjunto del alumnado y las dificultades de estos alumnos, que no pueden desarrollar sus habilidades ni empleando por parte del equipo docente recursos y apoyos extras.

Por último, hay que destacar que las dificultades no surgen en exclusividad del alumnado, sino que estas dificultades componen un conjunto de factores interactivos en el que incluiríamos tanto las características del alumno como las del entorno educativo, más concretamente la respuesta educativa que recibe. Es por esto, que las escuelas deben comprometerse en la búsqueda de sistemas de compensación y adaptación, teniendo este proceso un carácter más global, incluyendo tanto al alumno como a su contexto.

2. 2. PEDAGOGÍA MONTESSORI

María Montessori nació en Ancona, Italia en 1870. Cuando era apenas una niña, la política del país sufría una situación complicada y atravesaba un periodo de reforma. Dicha situación junto al deseo de los padres de María de apoyar la escolarización de ésta,

hicieron que la familia se mudase a Roma. Esto le llevó primero a su escolarización en una escuela pública, seguida de la escuela de ingeniería y, por último, la de medicina. María Montessori fue una de las primeras mujeres en graduarse en medicina en Italia. Tras graduarse, comienza a trabajar en un hospital psiquiátrico, donde observó a niños con problemas de aprendizaje, lo que la llevó a explorar las deficiencias mentales de los niños con relación a la educación que recibían, al entorno y las oportunidades que se les ofrecía. Dicho proceso de observación, junto con la fascinación que sentía por los médicos franceses Seguin e Itard, la llevó al establecimiento de una serie de etapas, tareas físicas y sensoriales que determinan el desarrollo de estos niños. Esto le ayudó también a extraer el valor de los materiales manipuladores y de la estimulación sensorial, lo que le llevó a desarrollar su método pedagógico y a determinar el entorno más favorable para su desarrollo.

Tras este trabajo, abre la primera “Casa Dei Bambini” en los barrios marginales de San Lorenzo en Roma, donde trabajó con niños con comportamientos agresivos y antisociales, quienes presentaban la necesidad de una educación basada en la estimulación, en la orientación, en aprendizajes constructivos y en el desarrollo de las habilidades sociales básicas.

Por lo tanto, el hecho de que la educación Montessori tenga sus raíces en la observación de niños con necesidades especiales hace que este método se base en la estimulación y el apoyo, y que su objetivo principal sea la integración de dichos niños en aulas normativas, al promover el desarrollo de cada niño respetando los diferentes ritmos de aprendizaje.

El método Montessori defiende una educación basada en el aprendizaje individualizado y busca el desarrollo de la autonomía de los niños. Por otro lado, se basa en el principio de la libre elección dentro de una gran variedad de actividades organizadas por parte del niño en el aula. Además, la educación Montessori se fundamenta en un modelo constructivista, es decir, un modelo que defiende la incorporación en las dinámicas del aula una serie de materiales, evitando la instrucción por parte de los docentes. El trabajo consiste en periodos ininterrumpidos de actividades prácticas y sensoriales. Por último, este método se basa en evitar las calificaciones y los castigos, en la libertad de elección y de actividad y en el aprendizaje por descubrimiento.

Por lo tanto, los principios básicos de dicha educación son:

- Los niños aprenden de forma natural sin necesidad de realizar esfuerzos, al ser el aprendizaje una necesidad innata de estos.
- Deben instruirse a sí mismos y que la misma actividad les muestre si la han desarrollado de forma correcta o no, que es lo que se conoce como autoaprendizaje y control de error.
- En caso de que el niño se equivoque, mostrarle la forma correcta de hacerlo, evitando forzarle. Por el contrario, se evita el premio también, ya que este es en sí la realización de la actividad de forma correcta, conseguir el objetivo.
- La maestra/o ayuda a los niños a encontrar los temas que les interesan para luego dejarles libertad a la hora de elegir las actividades.
- Por otro lado, dicha metodología se basa en un aprendizaje individualizado, adaptado a dichos intereses.
 - La maestra/o guía en el proceso a los alumnos, dejándoles autonomía en el desarrollo de la actividad. Ésta sólo ofrece ayuda si el niño lo necesita. Por lo tanto, la maestra/o es un modelo, un ejemplo.

La teoría pedagógica de Montessori se basa por otro lado en los períodos sensibles, los cuales son fases en las que el desarrollo de determinadas habilidades se ve potenciado. Dentro de las edades de desarrollo que nos atañan podemos hablar de varios periodos sensibles:

- El periodo sensible del orden que abarca desde el nacimiento hasta los 4 años y medio. Durante este periodo se ve potenciado el aprendizaje de la rutina y la repetición, la comprensión del entorno y las rutinas, lo que le ayuda a anticipar la acción.
- El periodo sensible del movimiento que, a pesar de ser más intenso durante el primer año, abarca el mismo periodo que el anterior. En este periodo se potencia el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, que están estrechamente ligadas a la inteligencia.
- El periodo sensible de los sentidos que engloba los mismos años que los dos anteriores.
- El periodo sensible del lenguaje, que se extiende desde el nacimiento hasta los 6 años.
- El periodo sensible de la escritura y de la lectura, que es a partir de los 3 años.

- El periodo sensible de los números y de las matemáticas que engloba desde los 4 hasta los 6 años. En este periodo el niño comienza a contar objetos y a pensar de forma matemática.
- El periodo de las interacciones sociales y la cortesía, que va desde los 2 años y medio hasta los 3. En este periodo el niño comienza a jugar con otros niños y aprende las reglas básicas de convivencia.
- El periodo sensible del destete, el cual es a partir de los 6 meses. El niño comienza a ingerir alimentos sólidos y a dejar de depender de la madre.

Por lo tanto, estos periodos son muy importantes a la hora de organizar las dinámicas y elegir los materiales. El aprendizaje es un aprendizaje práctico y sensorial, basado en materiales físicos o en dinámicas que se basan en la abstracción de objetos.

Las aulas Montessori suelen estar divididas en áreas de aprendizaje, en las cuales los materiales se encuentran en estanterías a disposición de los niños para que los escojan con total libertad y así potenciar su autonomía.

Estos materiales tienen una serie de características:

- Cada uno tiene un sentido y una propiedad concreta.
- Deben ofrecerle al niño la posibilidad de controlar el desarrollo de la propia actividad, es decir, saber si la ha realizado de forma correcta o no.
- Estos deben ser atractivos para los niños y deben invitarles a manejarlos.

Pueden ser de tres tipos: sensoriales, académicos o prácticos.

2.3. RELACIÓN MONTESSORI CON TEA

Primero que nada, hay que destacar que los objetivos a la hora de abordar una programación basada en la metodología Montessori, independientemente de las características de los alumnos han de ser: potenciar la motivación para que socialicen y se comuniquen, tratar de desarrollar respuestas ante contextos complejos en cuanto a estímulos, ajustar las dinámicas y los programas a las diferentes características de los niños y practicar para la vida social en un contexto libre y no restrictivo.

Para ello es necesario tener en cuenta una serie de aspectos importantes, como asegurar la motivación, presentar las actividades con claridad cuando los niños estén atentos y ofrecer ayuda siempre que sea necesario. Por último, es fundamental conocer el nivel de desarrollo de los niños a la hora de planificar las dinámicas. En el caso del niño/os con autismo debemos observar el nivel de desarrollo intelectual, de desarrollo comunicativo

y lingüístico, el desarrollo social, las alteraciones conductuales y el nivel de inflexibilidad, tanto cognitiva como conductual.

Una vez destacado esto y analizando las dificultades y fortalezas que presentan los niños con TEA de forma generalizada, podemos destacar varias razones por las cuales consideramos el método Montessori una pedagogía favorable para el máximo desarrollo de las habilidades de los niños.

En primer lugar, es importante destacar que el origen de esta metodología se encuentra en la observación de niños con necesidades especiales. María Montessori realizó sus primeros trabajos en un hospital psiquiátrico, donde se dedicó a observar a niños con problemas de aprendizaje y a crear ambientes favorables para desarrollar al máximo sus habilidades en base a su nivel real de desarrollo.

Es decir, el método Montessori se basa en la individualidad, busca crear dinámicas basadas en los intereses de los niños, potenciando así estos, para que obtengan sus propios logros. Además de esto, uno de sus principios básicos es el principio de diversidad, teniendo en cuenta que cada niño es diferente y buscando el respeto de los ritmos de aprendizaje de los diferentes niños basándose en la observación del nivel de desarrollo real de estos. Esto es muy importante en todos los contextos, pero especialmente con un niño que presenta TEA, ya que las dinámicas van a estar basadas en las habilidades previas adquiridas y dirigidas al máximo desarrollo de estas.

Además, otro de los principios básicos es la búsqueda del autoaprendizaje y de la independencia, y las dinámicas se basan en el control del error, lo que les permite a cada niño controlar el desarrollo de la propia actividad fomentando así su autonomía. Por lo tanto, a través de los materiales empleados, busca desarrollar niños críticos, autosuficientes pero que respeten a sus iguales. Por otro lado, trabaja mucho la voluntad de aprender, ya que al niño no se le fuerza a realizar las actividades, se busca motivar y hacerlas atractivas para ellos.

Otro de los beneficios de esta metodología para los niños con TEA, es que los materiales Montessori son manipulativos y favorecen el desarrollo sensorial. Por lo tanto, la estructura espacial y los materiales Montessori favorecen las habilidades sensoriales y funcionales siendo estos manipulativos y prácticos.

Además, estos buscan desarrollar la inteligencia y las funciones cognitivas de forma espontánea, es decir, los niños aprenden lo que son capaces de aprender y teniendo en cuenta las habilidades adquiridas con anterioridad.

Además, la estructura espacial y temporal de esta metodología también es favorable, ya que dentro de unas rutinas, se evita el forzar a cumplir unos horarios rígidos y se busca respetar el ritmo individual de cada niño, ofreciendo la posibilidad de variar dinámicas o actividades en base al desarrollo observado o a los intereses individuales de cada niño.

Por último, es favorable para desarrollar las habilidades sociales. A través de la filosofía Montessori se busca no forzar a los niños a cumplir normas no escritas y estos deben aprender las reglas sociales, como la espera del turno de palabra o la participación, a través de un ambiente basado en la confianza, la seguridad y la cooperación. Además de las lecciones sociales, estos también absorben a través del entorno el lenguaje y la alfabetización de una forma natural.

3. MARCO PRÁCTICO: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

En este apartado abordaremos el programa de intervención basándonos en lo trabajado teóricamente con anterioridad. Para ello, hablaremos en primer lugar del contexto del hipotético centro escolar en el que vamos a trabajar, así como del contexto y las características del alumnado, la organización espacial del aula y la actuación de la maestra tanto en el aula como con las familias.

Después, hablaremos de la metodología a través de la que vamos a desarrollar el programa de intervención y sus diferentes actividades, así como los objetivos generales y específicos que nos proponemos previa realización.

A continuación, expondremos los diferentes materiales y recursos que necesitamos para su realización, además de la secuencia de actividades programada, con sus respectivos objetivos y saberes básicos a desarrollar.

Por último, explicaremos los diferentes tipos de evaluaciones que vamos a llevar a cabo, tanto antes del proceso, como durante su desarrollo y al finalizarlo.

3.1. CONTEXTO

3.1.1. Contexto del centro.

El colegio en el que se va a llevar a cabo el programa es un centro escolar público que ofrece tanto servicio de Educación Infantil como de Educación Primaria. Es un centro que se encuentra ubicado en un barrio que ofrece numerosos servicios y está muy bien comunicado con el resto de la ciudad.

Podemos decir que el nivel económico de las familias es un nivel alto, presentando en su mayoría empleos fijos y dos sueldos por familia. Además de esto, podemos observar un porcentaje medio de mujeres que trabajan como amas de casa, familias monoparentales y familias con diferentes tipos de estructura familiar.

En cuanto a los servicios ofrecidos por el centro, nos encontramos una plantilla de diversos maestros, así como especialistas de área y aquellos que atienden a los niños con necesidades educativas especiales, como son los maestros de apoyo a ciclo, el Equipo de Orientación y Apoyo o los maestros de Audición y Lenguaje.

Por otro lado, se llevan a cabo reuniones regulares entre el equipo docente para llevar a cabo la organización de los diferentes programas realizados, en las cuales los especialistas participan también con el objetivo de completar esta labor. Además, se realizan también reuniones periódicas con los padres para así informar del progreso de los niños y realizar una labor educativa coordinada. Destacar en relación con esto la participación del AMPA en la organización de actividades extraescolares, como excursiones o la organización de los carnavales.

El centro participa también en numerosos programas de mejora e innovación, como los programas de bilingüismo y del uso de las TIC.

Por último, mencionar el Aula de Apoyo a la Integración. En esta aula se ofrece a los alumnos con necesidades educativas especiales una atención especializada a través de un especialista en pedagogía terapéutica. Dentro de esta aula se trabajan diferentes habilidades como las capacidades cognitivas o las áreas de expresión y comunicación.

3.1.2. Contexto del alumnado.

Este programa de intervención se va a desarrollar en un aula del segundo curso del segundo ciclo de Infantil.

En cuanto al desarrollo general del aula, podemos observar una gran variedad de estados en cuanto a las habilidades adquiridas. A nivel lingüístico, los alumnos tienen un vocabulario reducido, pero en desarrollo, realizando preguntas de forma frecuente en relación con su entorno, son capaces de expresar sus necesidades y son capaces de contar hasta diez objetos. Por otro lado, a nivel lecto-escritor, podemos hablar de un desarrollo irregular. Podemos ver alumnos que presentan un desarrollo de la escritura espontánea muy avanzado (incluso en ocasiones perfecto), otra parte del alumnado que presenta dificultades acordes a la edad y el periodo madurativo, y una pequeña parte que presenta grandes dificultades en la escritura. Además, se puede observar una gran autonomía en el alumnado, quienes son capaces de vestirse y comer solos. A nivel social, presentan interés por los juegos cooperativos y las actividades conjuntas, prefiriendo jugar de forma individual en los ratos de juego libre.

A la hora de describir las características del alumno que presenta TEA, destacar la ausencia de la adquisición del lenguaje verbal, lo cual dificulta las interacciones con sus compañeros. Sin embargo, podemos observar la comprensión del lenguaje oral y la ausencia de rechazo a la realización de actividades grupales o cooperativas.

Además, hemos observado inseguridad a la hora de cambiar rutinas o actividades, lo que hace necesario el empleo de un horario elaborado con tarjetas en el cual colocamos todas las mañanas las actividades que vamos a realizar y así permitimos al niño anticiparse a ellas.

Por otro lado, hay que destacar el nivel de autorregulación bajo, observando en muchas ocasiones frustración ante dinámicas o situaciones con sus compañeros.

Por último, a través de la observación de las interacciones con sus compañeros, podemos deducir la ausencia de la comprensión de los estados emocionales de las personas de su entorno.

El alumno en cuestión realiza sesiones periódicas con el especialista de audición y lenguaje del centro. A raíz de su trabajo hemos podido observar una mejora ya que ha comenzado a decir algunas palabras relacionadas con el vocabulario de su entorno y a reproducir sonidos asociados a letras.

3.2. ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DEL AULA.

El aula en el que vamos a desarrollar el programa propuesto, como hemos indicado se trata de un aula del segundo curso del segundo ciclo de Infantil.

La distribución física del aula se basará en los siguientes puntos. Por un lado, es importante que los materiales que vayamos a usar para las diferentes actividades estén a disposición de los alumnos, es decir, los muebles ajustados a la altura y edad del alumnado, para así favorecer la autonomía y que ellos mismos se encarguen de coger y recoger estos materiales. Estos materiales estarán organizados por temáticas o áreas, es decir, dispondremos de una estantería con cuentos, otra con los materiales plásticos, como las pinturas o las acuarelas.

Por otro lado, el aula será rica en estímulos, sin excedernos en la colocación de murales o decoración, tratando de escoger elementos que favorezcan la concentración.

Además, los escritorios no son necesarios, ya que impiden el movimiento natural de los niños, resultando agobiante y aburrido para ellos. En lugar de esto, trabajaremos moviéndonos por el aula o sentados en alfombras colocadas en el suelo.

Por último, dispondremos de un pequeño área de reflexión, que se empleará para sacar a los niños de aquellas situaciones que les resulten agobiantes o estresantes y no sepan. Es importante que se trabaje en el uso de esta área, recalcando que cuando uno de ellos acuda, el resto debe respetarlo y no invadir ese espacio

3.3. ACTUACIÓN DE LA MAESTRA.

Para garantizar el máximo desarrollo posible, la maestra deberá llevar a cabo una intervención basada en estrategias como:

- Conocer las características y necesidades, tanto físicas como intelectuales y psicológicas de cada niño del aula.
- Proporcionar la ayuda y la guía necesaria a los niños en la resolución de las diferentes dinámicas.
- Facilitar la realización de las actividades de forma cooperativa, garantizando la interacción entre los niños.

- Tener una actitud activa a la hora de explicar las dinámicas, pero pasiva (guía) en el desarrollo de estas.
- Tener en cuenta las necesidades y características particulares de cada alumno y guiar para la exploración de estas.

3.4. ATENCIÓN A LAS FAMILIAS.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que la actuación en el aula debe realizarse de forma conjunta con las familias. En base a esto es esencial:

- Conocer los diferentes contextos familiares y crear programas de actuación mutua que tengan en cuenta esta diversidad.
- Mantener a éstas informadas sobre las diferentes actuaciones que se llevan a cabo en el aula, así como los progresos o dificultades que vayamos observando.
- Ofrecer de forma regular tutorías que vayan dirigidas a apoyar y formar al entorno familiar para así poder garantizar la adaptación de todos los niños.
- Promover la participación y colaboración de estas en la vida del centro.

3.5. METODOLOGÍA.

Este programa de intervención se va a abordar de forma globalizada, es decir, abarcando todas las áreas de desarrollo, teniendo en cuenta los aprendizajes adquiridos previamente, relacionándolos con los nuevos por adquirir y organizando ejes didácticos basados en temas cercanos a los intereses y realidades de los niños.

Sin embargo, no podemos olvidar las características individuales del alumnado y los diferentes ritmos de aprendizaje, por lo que vamos a llevar a cabo un proceso de adaptación de las actividades siempre que sea necesario, llevando a cabo así un proceso de aprendizaje basado en la individualización

Por otro lado, uno de los objetivos principales de este programa es favorecer la socialización, por lo que las actividades se llevan a cabo a través de pequeñas agrupaciones o toda la clase junta. Se realizan también actividades de cooperación, como bailes o canciones, en las cuales aprenden a trabajar de forma conjunta, siguiendo un objetivo común, favoreciendo así el respeto por el trabajo ajeno y la aceptación del

mismo. A mayores, vamos a ofrecer al resto del grupo estrategias para fomentar la ayuda y cooperación entre ellos y sobre todo con el niño con TEA, permitiendo así que sean ellos mismos los que sirvan de apoyo y potenciando también el trabajo en equipo y la socialización.

Además, dicha metodología favorece basar el aprendizaje en el constructivismo, el cual se desarrolla a través de una dinámica activa en la que el alumnado es el protagonista y estableciendo relaciones entre los conocimientos previos y los adquiridos recientemente, lo que promueve una adquisición de los mismos de forma duradera y sólida. Por lo tanto, el aprendizaje que se lleva a cabo en el aula es un aprendizaje significativo, cercano a los intereses del alumnado.

Esta metodología promueve además el desarrollo de la creatividad del alumnado, fomentando la espontaneidad y la libre expresión de este. Esta se ve potenciada también por las actividades artísticas que se realizan, tanto a nivel musical como a nivel dramático. Por otro lado, el alumnado es el protagonista de este proceso, contando con el apoyo de la maestra, quien sirve de guía, planteando también cuestiones o problemáticas que despierten el interés del alumnado. Esto favorece el desarrollo de la autonomía, ya que son los propios alumnos los que investigan y llevan a cabo las dinámicas de forma libre. Todo esto se realiza utilizando como principal recurso el juego, que sirve como elemento motivador, así como permite desarrollar la creatividad y la imaginación, pero también les ayuda a integrar las normas sociales de convivencia y respeto, los valores y las diferentes estrategias de resolución de conflictos.

Por otro lado, como hemos indicado con anterioridad, este programa de intervención está basado en la Metodología Montessori, sin seguir esta filosofía de forma estricta, sino escogiendo varios puntos o teorías de la misma que consideramos que pueden ser beneficiosos para nuestro caso concreto y aplicándolos en la creación de una serie de actividades.

Por lo tanto, este programa se basa en el fomento de la socialización y la comunicación, en la oferta de un contexto y unas actividades ricas en estímulos y en la adaptación y ajuste de las dinámicas y del proceso educativo a la variedad de características presentes en nuestra aula. Para ello es muy importante conocer las características reales, el nivel y etapas de desarrollo en la que se encuentra cada alumno y emplearlas en la organización del proceso educativo.

Por otro lado, vamos a basar este programa en el autoaprendizaje, en la observación y en la motivación, evitando forzar a aprender, sino fomentando este proceso de forma natural a través de la motivación.

Por último, el programa se organiza en base a la adaptación del cuento “El monstruo de colores”. Esta adaptación consiste en la sustitución del protagonista por un niño, tratando de acercar la historia lo máximo posible a la realidad del alumnado. Por otro lado, vamos a realizar una adaptación también a nivel visual y táctil, tratando de potenciar los estímulos sensoriales ofrecidos por el cuento original. Todas las actividades que realizaremos posteriormente partirán de la introducción y motivación de este cuento, tratando de maximizar también la cantidad de estímulos sensoriales ofrecidos por los materiales empleados.

Por lo tanto, los puntos básicos a nivel metodológico que hemos tenido en cuenta para la elaboración de este programa son: la comunicación, un entorno rico en estímulos, la individualización y la diversidad, la autonomía y la educación sensorial.

3.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

En este punto debemos mencionar varios aspectos. En primer lugar, como he indicado en la metodología, un aula es diversa de forma natural. Cada niño tiene unas características, un ritmo de aprendizaje y una situación específicas, lo que impide establecer un patrón general. Por lo tanto, es muy importante tener en cuenta que el proceso de aprendizaje es un proceso basado en la individualización y que se rige por las características concretas y reales del aula en la cual se desarrolla. Es por eso que a la hora de organizar las dinámicas debemos de tener presentes dichas características reales, los conocimientos adquiridos con anterioridad y los diferentes ritmos de aprendizaje observados, llevando a cabo un ajuste y adaptación de dicho proceso.

Por otro lado, debemos también prestar atención a la adaptación de las dinámicas en relación con el niño/a con TEA. En sí el planteamiento del programa de intervención está dirigido y adaptado a las características y nivel de desarrollo observado del alumno en cuestión, sin embargo, es importante observar el desarrollo del mismo, ajustando temporalmente el proceso a los datos observados. Estos datos son el desarrollo de los

objetivos planteados previamente, la evolución del nivel de desarrollo y la comodidad del niño/a con TEA ante las diferentes dinámicas y materiales, entre otros.

Además, es importante mencionar que vamos a llevar a cabo un proceso de adaptación también a través de los materiales. En primer lugar, el cuento está ajustado y adaptado sensorialmente, para que los niños puedan explorarlo, completando la lectura con su experimentación sensorial, y permitiendo al niño con TEA su exploración, ya que este no ha desarrollado el lenguaje verbal.

Por otro lado, vamos a introducir una serie de pictogramas que ayuden al niño/a con TEA a realizar las dinámicas sin emplear el lenguaje oral, siempre fomentando su desarrollo. Además de esto, todas las dinámicas están planteadas como actividades experienciales, dejando a un lado las actividades más clásicas o fichas, las cuales dejan un gran margen de ajuste de las mismas, tanto para aquellos niños que han completado las actividades o para aquellos que no han presentado interés por las mismas o no han conseguido completarlas.

Por último, es importante mencionar también que debemos estar abiertos a introducir nuevas actividades o materiales que nos permitan ofrecer un proceso de aprendizaje ajustado para aquellos que presenten un desarrollo más o menos avanzado que el resto, así como ajustar las actividades mencionadas anteriormente.

3.7. PROGRAMACIÓN.

3.7.1. Justificación curricular.

El 29 de diciembre se produce una modificación de la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de Mayo, derivando en una serie de cambios en los principios y fines educativos reflejados en el currículum.

El nuevo currículum establece ocho competencias claves en el proceso educativo de Educación Infantil: Competencia en comunicación lingüística, Competencia plurilingüe, Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, Competencia digital, Competencia personal, social y de aprender a aprender, Competencia ciudadana, Competencia emprendedora y Competencia en conciencia y expresión culturales. Por otro lado, aparece indicado su carácter transversal y la igualdad en cuanto a importancia entre las mismas.

Asimismo, estas competencias aparecen plasmadas en los principios pedagógicos de esta etapa educativa. Estos principios son: el fomento del desarrollo integral de niños y niñas, la práctica educativa basada en la experimentación, en el juego, en experiencias de aprendizaje significativa y emocionalmente positivas y la introducción de material manipulativo en el aula para favorecer la inclusión del alumnado.

A la hora de planificar el desarrollo educativo de esta etapa, aparecen tres áreas de desarrollo infantil: Crecimiento en Armonía, Descubrimiento y Exploración del Entorno, y Comunicación y Representación de la Realidad. Estas áreas fomentan el desarrollo de las competencias claves y de los objetivos establecidos para esta etapa y dentro de ellas se determinan una serie de competencias específicas y los criterios de evaluación para cada ciclo. Estas áreas son entendidas con un carácter globalizado, con el objetivo de que fomenten el desarrollo de aprendizajes significativos y aprendizajes estimulantes y que promuevan la creación de situaciones de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje son definidas como actividades que producen el desarrollo y la integración de las competencias claves y específicas por parte del alumnado. Este concepto surge del reconocimiento de los niños como protagonistas y creadores de su propio aprendizaje. Por lo tanto, estas situaciones deben estar organizadas de cara a crear contextos estimulantes que potencien el desarrollo global de los niños. Para ello se deben plantear retos que requieran para su resolución el uso de las habilidades adquiridas en las tres áreas de desarrollo. Es necesario que estos retos estén unidos a la definición clara de los objetivos que se busca lograr con el planteamiento de los mismos y deben integrar tanto actividades individuales como grupales que desarrollen habilidades cooperativas y estrategias de resolución de conflictos.

Por consiguiente, estas situaciones tienen como objetivo el empleo de aprendizajes en la resolución de problemas cotidianos de los niños, lo cual favorece el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas.

Por lo tanto, a través de las situaciones de aprendizaje planteadas se busca el desarrollo de una serie de habilidades organizadas en las diferentes áreas de desarrollo.

En primer lugar, el área de Crecimiento en Armonía hace referencia a las dimensiones personal y social de los niños, atendiendo al desarrollo físico-motor, el autocontrol, la construcción de la identidad personal y de relaciones afectivas entre iguales y habilidades que les permitan interactuar con el entorno. Hace referencia también al descubrimiento

de la sexualidad y la construcción del género, el desarrollo de la afectividad y el aprecio de la variedad sociocultural.

En segundo lugar, el área de Descubrimiento y Exploración del Entorno hace referencia a las interacciones con el entorno el cual se percibe como un elemento que contribuye en el desarrollo de los niños. Esta engloba tres competencias específicas: el establecimiento e identificación de relaciones lógicas entre los elementos del entorno, el desarrollo de actitudes críticas en torno a los retos y las consecuentes soluciones, la relación con el entorno de forma respetuosa y la conciencia de la necesidad de un uso sostenible del mismo. Por otro lado, dentro de esta área se hace referencia también al método científico y el pensamiento computacional. Por lo tanto, esta área se basa en la exploración, el cuestionamiento y la creatividad del entorno y de los objetos que se encuentran en este.

Por último, el área de Comunicación y Representación de la Realidad hace referencia a los diversos lenguajes y formas de expresión que les permiten comunicarse en diferentes contextos y situaciones, representar el entorno, construir su identidad y relacionarse con las personas. Las competencias específicas de esta área se dividen en tres: la expresión, la comprensión y la interacción de los diversos lenguajes y formas de expresión. Por lo tanto, dentro de esta área se hace referencia a la expresión gestual y corporal, los códigos de la diferentes lenguas y lenguajes, la oralidad, los lenguajes artísticos (lenguaje musical, plástico y corporal), el acercamiento a la literatura infantil y la creación de habilidades saludables en cuanto al uso de las tecnologías.

Por otro lado, me parece importante destacar el artículo 13 que hace referencia a la atención a las diferencias individuales. En este artículo se habla de la obligación de ofrecer una atención individualizada que contemple la diversidad del alumnado, en referencia a las características, necesidades o intereses de este. Además, alude a los procedimientos que las administraciones educativas deben establecer para llevar a cabo una prevención y detección temprana de dificultades educativas, así como la consecuente atención a dicho alumnado.

Hace referencia también a la inclusión de los alumnos con necesidades específicas y cómo esto ayuda a introducir a los niños en la diversidad y a observar diferentes formas de actuar ante una misma situación y diferentes formas de entender e interactuar con el entorno.

Por otro lado, trabajar la educación emocional en la etapa de Educación Infantil es fundamental, para el conocimiento de uno mismo y para el establecimiento de relaciones saludables con el entorno. Para esto, es necesario saber identificarlas, comprenderlas, expresarlas y así poder regularlas en las diferentes situaciones. En relación con esto, es esencial reconocer y comprender las emociones en las personas de nuestro entorno para construir relaciones saludables. Por otro lado, estas nos ayudan a conocernos mejor, nuestros gustos y preferencias y las de los otros. Por último, es importante también trabajar desde esta etapa que toda emoción es buena y válida, y trabajar en la gestión y regulación de cada una de ellas.

Por todo ello, a través de este programa de intervención vamos a trabajar diferentes aspectos. Por un lado, vamos a trabajar en la identificación de las diferentes emociones, tanto en uno mismo como en el de los de nuestro entorno. Esto a su vez nos va a ayudar en el trabajo de la expresión de las mismas, así como el conocimiento de nuestros gustos y motivaciones. Por otro lado, está también relacionado con el trabajo de la regulación y construcción de relaciones saludables, el desarrollo de la empatía y en la resolución de conflictos tanto en el aula como fuera de ella.

Por lo tanto, este programa de intervención está enfocado en trabajar el conocimiento de uno mismo, de los demás y la regulación de las relaciones que se establecen con los iguales.

3.7.2 Objetivos.

En los siguientes dos apartados vamos a desarrollar los objetivos tanto específicos como generales que nos hemos planteado antes de llevar a cabo la realización de este programa de intervención. Por un lado, el proyecto está enfocado en desarrollar habilidades de reconocimiento y expresión de emociones y habilidades de cooperación, trabajando todo esto en torno a la adaptación de un cuento y sus consecuentes actividades. Además de esto, el programa de intervención está dirigido a desarrollar otras habilidades como la manipulación sensorial, la exploración, la interpretación de mensajes, la comunicación o la valoración de las manifestaciones artísticas.

3.7.2.1. Objetivos generales.

En base a lo recopilado en la parte teórica del trabajo y teniendo en cuenta los objetivos y saberes básicos recogidos por el Real Decreto 95/2022 del 1 de febrero, consideramos necesario marcar como objetivos generales del programa de intervención didáctica los siguientes:

- Adaptar materiales curriculares para niños/as con TEA con el fin de desarrollar los saberes básicos presentes en el Real Decreto 95/2022 de 1 de febrero.
- Crear situaciones de aprendizaje en relación al cuento para facilitar el reconocimiento, identificación y expresión de emociones en uno mismo y en los iguales.
- Desarrollar habilidades de cooperación, respeto e interacciones positivas entre iguales.

3.7.2.2. Objetivos específicos y saberes básicos

Por otro lado, a la hora de establecer los objetivos específicos y los saberes básicos que consideramos que abordamos a través de la propuesta didáctica, vamos a valorar los recogidos en las tres áreas de desarrollo marcados por el Real Decreto 95/2022 del 1 de febrero. En este apartado exponemos aquellos que consideramos a la hora de organizar dicho programa.

Área 1. Crecimiento en Armonía

2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.

2.1 Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones.

2.2 Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.

2.3 Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos.

4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.

4.1 Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación.

Saberes básicos

B. Desarrollo y equilibrio afectivos.

- Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.
- Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego y rutinas.
- Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás.

D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás

- Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación.
- Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto.
- Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros.
- La amistad como elemento protector, de prevención de la violencia y de desarrollo de la cultura de la paz.

Área 2. Descubrimiento y Exploración del Entorno.

1. Identificar las características de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial, el manejo de herramientas sencillas y el desarrollo de destrezas lógico-matemáticas para descubrir y crear una idea cada vez más compleja del mundo

1.1 Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés.

1.2 Emplear los cuantificadores básicos más significativos en el contexto del juego y en la interacción con los demás.

1.3 Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos.

1.5 Organizar su actividad, ordenando las secuencias y utilizando las nociones temporales básicas.

Saberes básicos

A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.

- Cualidades o atributos de objetos y materiales. Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación.
- Cuantificadores básicos contextualizados.
- Funcionalidad de los números en la vida cotidiana.
- Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento.

B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.

- Pautas para la indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento.
- Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con iguales y con el entorno.
- Modelo de control de variables. Estrategias y técnicas de investigación: ensayo-error, observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis, realización de preguntas, manejo y búsqueda en distintas fuentes de información.
- Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.

Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad.

1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.

- 1.1 Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual.
- 1.2 Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.
2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.
 - 2.1 Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.
 - 2.2 Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable.
3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas, para responder a diferentes necesidades comunicativas.
 - 3.5 Interpretar propuestas dramáticas y musicales, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas.
 - 3.6 Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa.
 - 3.7 Expresarse de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales.
5. Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.
 - 5.3 Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario.
 - 5.4 Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.

Saberes básicos

A. Intención e interacción comunicativas.

- Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal.
- Comunicación interpersonal: empatía y asertividad.
- Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.

E. Aproximación a la educación literaria.

- Textos literarios infantiles orales y escritos adecuados al desarrollo infantil, que preferiblemente desarrollen valores sobre cultura de paz, derechos de la infancia, igualdad de género y diversidad funcional y étnico-cultural.
- Vínculos afectivos y lúdicos con los textos literarios.

H. El lenguaje y la expresión corporal.

- Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas.
- Juegos de expresión corporal y dramática.

3.7.3. Materiales y recursos.

El programa de intervención gira en torno al cuento de “El monstruo de colores”, el cual he adaptado, eliminando el personaje principal e introduciendo un niño como protagonista, considerando que se puedan sentir más identificados con él y transmitirles así el mensaje de que esas emociones las experimentan tanto ellos mismos como los niños de su entorno. La elección de este cuento se debe a que trata todas las emociones básicas de una forma divertida, lúdica y dinámica, y nos sirve de elemento motivador e introductorio para el resto de actividades.

Además del cuento, otro de los recursos principales son los pictogramas. Estos pictogramas nos van a ayudar a que el niño con TEA realice las dinámicas sin necesidad de emplear el lenguaje oral, pero desarrollando los objetivos planteados previamente. Estos pictogramas están creados y elaborados por la autora.

Además de estos materiales, vamos a emplear otros mencionados en cada una de las tablas de las actividades, creados y elaborados por la autora también.

Aparte de los recursos materiales, son muy importantes los recursos humanos. En estos están incluidos tanto el conjunto de equipo docente, como los propios alumnos y los

padres, que nos van a ayudar a realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje coordinado y extendido al ámbito familiar también.

3.7.4. Actividades.

Las actividades planteadas las podemos dividir en varios grupos. En primer lugar, llevaremos a cabo una actividad inicial evaluativa, que nos ayudará a determinar el conocimiento inicial sobre el tema del que parte el alumnado y ajustar así el resto de dinámicas a su desarrollo real. Después procederemos a la lectura del cuento adaptado de “El monstruo de colores”, el cual constituye el elemento principal de este programa. Esta lectura nos servirá de elemento introductorio para el resto de las actividades, pero también como elemento motivador. A continuación, llevaremos a cabo una actividad que nos permitirá trabajar en la identificación de las emociones, para seguir con tres que nos ayudarán a fomentar la identificación y representación de estas, tanto en uno mismo como en los de nuestro entorno. Posteriormente, realizaremos dos dinámicas que nos ayudarán a trabajar el conocimiento y la experimentación de las emociones en uno mismo a través del conocimiento del propio cuerpo y de elementos del entorno. Por último, realizaremos una actividad final-evaluativa. En las Tablas 2 a 10 se presentan las actividades propuestas.

La organización de la secuencia de actividades se debe a que, en primer lugar, realizaremos una actividad evaluativa que nos ayude a partir de un conocimiento del desarrollo real de las habilidades de los alumnos, lo que nos permitirá ajustar las dinámicas posteriores a estas. Después de esta, llevaremos a cabo la lectura del cuento adaptado, el cual constituye el elemento vertebrador del programa, sirviendo tanto de elemento motivador como elemento introductorio. A continuación, el *memori* tiene como objetivo también introducir y fomentar la familiarización por parte del alumnado con las diferentes emociones a trabajar. La dinámica de las sillas nos va a ayudar a que los niños sigan trabajando la identificación de las emociones, así como la relación de estas con situaciones de su vida cotidiana, lo cual no facilitará la representación de estas en las dos siguientes dinámicas, la gincana y el teatro. En estas dos dinámicas trabajaremos además la identificación y reconocimiento de las emociones en las personas de nuestro entorno.

Las dos siguientes actividades, basadas en composiciones artísticas y literarias, promoverán la identificación de las emociones en uno mismo en relación con elementos del entorno, favoreciendo el reconocimiento y la aceptación de las emociones propias.

Una de ellas consiste en la lectura del cuento “OM” de María Isabel Sánchez Vegara. A través del protagonista de dicho cuento y su viaje, los niños irán realizando varias posturas de yoga imitando a diferentes animales que se va encontrando este. El objetivo de esta lectura es realizar una sesión de relajación en la que los niños se conozcan tanto físicamente como emocionalmente, descubriendo y explorando sus gustos y sus límites e iniciándose en la conexión entre la dimensión física y la mental.

Por último, la actividad final, tiene como objetivo observar y registrar el desarrollo logrado a través del programa de intervención.

Por lo tanto las actividades siguen la siguiente secuencia: actividad inicial evaluativa, actividad central motivadora, actividad de familiarización e identificación, actividad de identificación y relación con la vida cotidiana, actividades de identificación, representación y reconocimiento en las personas de nuestro entorno, actividades de identificación y aceptación de las emociones en uno mismo y actividad final evaluativa.

Además de todo esto, esta secuencia de actividades nos va a ayudar a trabajar varios aspectos. En primer lugar, nos va a permitir trabajar las relaciones sociales y la comunicación, tanto en la realización de dinámicas grupales como en las individuales, ya que estas nos permiten trabajar la comprensión de las expresiones faciales y los gestos de las personas de su entorno y nos va a ayudar a trabajar la comprensión de los sentimientos y emociones de los mismos.

En relación con esto, nos va a permitir fomentar el desarrollo de la empatía con las personas de su entorno, trabajando la relación entre las expresiones faciales y gestuales con los diferentes estados de ánimo. Por lo tanto, nos va a permitir desarrollar y trabajar las habilidades sociales globalmente: tanto a nivel afectivo, al fomentar la comprensión y expresión emocional; a nivel emocional, al potenciar la interpretación de los estados emocionales de las personas de su entorno, y a nivel conductual, al trabajar la comprensión y expresión del lenguaje no verbal.

Por otro lado, actividades como el *memori*, nos permiten fomentar el desarrollo de las funciones ejecutivas, potenciando el uso y progreso de la atención, la organización y la escucha.

Además, todas estas dinámicas están organizadas de forma que buscan potenciar en sí mismas al máximo el desarrollo de las habilidades del niño con TEA, al estar centradas en un aprendizaje sensorial basado en los pequeños detalles y al estar organizada, pero dejando un amplio margen de niveles de desarrollo.

Por último, destacar que a pesar de que las actividades están planeadas para poder llevarlas a cabo sin emplear el lenguaje oral, vamos a fomentar el desarrollo de este, animando en todo momento al niño con TEA a que vaya reproduciendo sonidos, letras y por último palabras.

En la Tabla 2 recogemos la información básica de la actividad inicial evaluativa con el nombre “Pictograma emocional”

Tabla 2*Actividad Inicial.****Pictograma emocional***

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> → Conocer el grado de identificación y reconocimiento por parte del alumnado de las diferentes emociones a trabajar.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Reconocer sus emociones de forma progresiva. → Participar de forma activa en situaciones comunicativas y responder a las exigencias del entorno. → Ajustar el repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto. → Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes. → Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas.
SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. → Pautas para la indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento. → Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal.
MATERIALES	Pictogramas de las emociones a trabajar (Anexo 1).
DESARROLLO	<p>Para esta dinámica inicial (que emplearemos también como evaluación inicial para conocer el grado de identificación, reconocimiento y conocimiento de las diferentes emociones por parte de los niños) emplearemos una serie de pictogramas de las emociones que vayamos a trabajar en las siguientes actividades. Las dispondremos delante del niño e iremos indicando emociones o situaciones de forma oral para que señale cada una de las caras de los pictogramas. Es importante que nos aseguremos de que el niño con TEA se familiarice con estos pictogramas ya que van a ser la herramienta base de muchas de las siguientes actividades.</p>

<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Área 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa. → Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino. → Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales. → Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales. <p>Área 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés. <p>Área 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual. → Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes. → Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás. → Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable.
<p>NIVELES DE LOGRO</p>	<p>Una vez desarrollada la dinámica, podremos determinar el nivel de logro obtenido.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Nivel bajo</u>: no identifica ninguna emoción o identifica un número muy bajo de ellas. - <u>Nivel medio</u>: identifica un número alto de emociones. - <u>Nivel alto</u>: identifica todas ellas e incluso es capaz de narrar situaciones en las que las siente.

A continuación, en la Tabla 3 se presentan los objetivos, saberes básicos, materiales, etc. de la lectura de la adaptación literaria de “El monstruo de colores”.

Tabla 3*Cuento Adaptado: “El monstruo de colores”*

OBJETIVOS	→ Fomentar la familiarización e identificación de las diferentes emociones a trabajar.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none">→ Identificar las características de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial, el manejo de herramientas sencillas.→ Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario.
SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none">→ Textos literarios infantiles orales y escritos adecuados al desarrollo infantil, que preferiblemente desarrollen valores sobre cultura de paz, derechos de la infancia, igualdad de género y diversidad funcional y étnico-cultural.→ Vínculos afectivos y lúdicos con los textos literarios.
MATERIALES	La adaptación del cuento “El monstruo de colores”.
DESARROLLO	Llevaremos a cabo la lectura del cuento “El monstruo de colores”, asociando cada emoción con los pictogramas empleados por el niño con TEA. Además, lo dejaremos a disposición del alumnado para que puedan experimentar sensorialmente con las diferentes texturas y elementos del cuento.

<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Área 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Adecuar sus acciones y reacciones a cada situación, en una interacción lúdica y espontánea con el entorno, explorando sus posibilidades motoras y perceptivas y progresando en precisión, seguridad, coordinación e intencionalidad. → Mostrar aceptación y respeto por el propio cuerpo y por el cuerpo de las demás personas, mejorando progresivamente en su conocimiento. → Manifestar aptitud emocional y sentimientos de seguridad y afecto en la realización de cada acción. → Incorporar estrategias y hábitos relacionados con el cuidado del entorno y el autocuidado, manifestando satisfacción por los beneficios que le aportan. → Establecer vínculos y relaciones de apego saludables, demostrando actitudes de afecto y empatía hacia las demás personas y respetando los distintos ritmos individuales. <p>Área 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual. → Mostrar interés por comunicarse a través de códigos escritos, convencionales o no, valorando su función comunicativa. → Identificar, de manera acompañada, alguna de las características textuales y paratextuales mediante la indagación en textos de uso social libres de prejuicios y estereotipos sexistas. → Recurrir a la biblioteca como fuente de información y disfrute, respetando sus normas de uso. → Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario. → Expresar gustos, preferencias y opiniones sobre distintas manifestaciones artísticas, explicando las emociones que produce su disfrute.

En la Tabla 4 aparece recogida la información explicativa de la primera actividad de identificación del programa con el nombre “El memori de las emociones”.

Tabla 4

Actividad de Identificación de Emociones

El memori de las emociones	
OBJETIVOS	→ Realizar una introducción en la identificación y familiarización de las emociones a trabajar.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Reconocer progresivamente las emociones. → Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés. → Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual. → Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas
SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. → Cualidades o atributos de objetos y materiales. Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación. → Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal.
MATERIALES	Pictogramas y tarjetas pares de las emociones (Anexo 1, 2, 3, 4 y 5).
DESARROLLO	Esta actividad consiste en un juego de memori. Todas las tarjetas se colocarán boca abajo. Los niños tendrán que ir sacando una tarjeta cada vez y tratar de encontrar su pareja. Una vez hecho esto, deberán indicar el nombre de las emociones que van consiguiendo emparejar. En el caso del niño/a con TEA emplearemos como soporte los pictogramas

	<p>empleados en las actividades anteriores, así como las expresiones faciales, es decir, que imite las emociones emparejadas. Además le animaremos a que trate de reproducir la primera letra de cada emoción.</p> <p>Por otro lado, introduciremos dos niveles de dificultad. Emplearemos un memori basado en fotografías y otro en dibujos. Este último requerirá un nivel mayor de simbolismo.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>ÁREA 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino. → Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales. → Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. <p>ÁREA 2</p> <ul style="list-style-type: none"> → Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés. → Emplear los cuantificadores básicos más significativos en el contexto del juego y en la interacción con los demás. → Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas mediante la planificación de secuencias de actividades, la manifestación de interés e iniciativa y la cooperación con sus iguales. → Identificar rasgos comunes y diferentes entre seres vivos e inertes.
<p>NIVELES DE LOGRO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Nivel bajo</u>: no logra relacionar las parejas. - <u>Nivel medio</u>: logra relacionar las parejas, pero no identifica las emociones representadas. - <u>Nivel alto</u>: relaciona las parejas e identifica las emociones representadas. - <u>Nivel muy alto</u>: es capaz de realizar la actividad con dibujos y fotografías.

La tabla 5 que nos encontramos a continuación recopila la información básica de la actividad “Bailando entre emociones”.

Tabla 5

Actividad de identificación y relación con la vida cotidiana

<i>Bailando entre emociones</i>	
OBJETIVOS	→ Trabajar la identificación, representación y reconocimiento de las emociones, tanto en uno mismo como en los del entorno.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos. → Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones. → Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual. → Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes. → Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes.
SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. → Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás → Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios → Pautas para la indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento. → Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas. → Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal.

	<ul style="list-style-type: none"> → Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas. → Juegos de expresión corporal y dramática.
MATERIALES	Sillas, música, cartulinas de caras que representen las diferentes emociones trabajadas y un panel con imágenes de diferentes situaciones cotidianas en las que los niños pueden sentir las emociones trabajadas.
DESARROLLO	La actividad es una pequeña variación del famoso juego de las sillas. Colocaremos sillas de forma circular y cada una tendrá colocada en el asiento una cartulina con una cara que represente una emoción trabajada con anterioridad. Los niños bailarían de forma circular mientras suene la música. Cuando esta se pare, tendrán que sentarse en la silla correspondiente y observar la emoción que les ha tocado. Una vez realizado esto, deberán observar el panel e indicar en qué situación de las representadas sienten la emoción correspondiente. Esto les permitirá orientarse y relacionar las emociones con situaciones de su vida cotidiana. Además, podemos incluir otra variación en la cual el panel esté compuesto por dibujos de esas situaciones en lugar de imágenes, lo cual implica un grado mayor de dificultad al requerir un mayor nivel de simbolismo. Por otro lado, los que quieran podrán, en lugar de señalar situaciones del panel, contar al resto de compañeros situaciones que han vivido ellos y en las que se han sentido de esa manera.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>Área 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Progresar en el conocimiento de su cuerpo ajustando acciones y reacciones y desarrollando el equilibrio, la percepción sensorial y la coordinación en el movimiento. → Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa. → Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino. → Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales. → Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el

control de sus emociones.

- Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.
- Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos.
- Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación.

Área 2

- Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés.
- Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos.

Área 3

- Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual.
- Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.
- Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.
- Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable.
- Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa.

**NIVELES
LOGRO**

DE

- Nivel bajo: no identifica las emociones.
- Nivel medio: identifica las emociones, pero no logra relacionarlas con las imágenes del panel.

- *Nivel alto*: identifica las emociones y logra relacionarlas con las imágenes del panel.

A continuación se encuentra la tabla 6, la cual recoge la información de la primera actividad de representación del programa con el nombre “ De emoción en emoción y tiro porque me toca”.

Tabla 6

Actividad de representación.

<i>De emoción en emoción y tiro porque me toca</i>	
OBJETIVOS	→ Trabajar la identificación, representación y reconocimiento de las emociones, tanto en uno mismo como en los de nuestro entorno.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones. → Emplear los cuantificadores básicos más significativos en el contexto del juego y en la interacción con los demás. → Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos. → Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual. → Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas, para responder a diferentes necesidades comunicativas.
	→ Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.

SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás. → Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación. → Cuantificadores básicos contextualizados. → Funcionalidad de los números en la vida cotidiana. → Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento. → Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal. → Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas. → Juegos de expresión corporal y dramática.
MATERIALES	<p>Cartulinas en el suelo que representen las diferentes emociones trabajadas, siendo estas las casillas de la gincana. Un dado grande, que tendrá los números que hemos trabajado, en este caso hasta el 10).</p>
DESARROLLO	<p>La dinámica consiste en un tablero o recorrido en el que cada casilla es una emoción. Los niños deberán tirar el dado e ir saltando de casilla en casilla hasta la correspondiente. Una vez colocados en la casilla correspondiente deberán representar la emoción de esta, ya sea con la cara, con el cuerpo o con ambas. Podemos introducir variantes que sirvan de elementos motivadores, como incluir nuevos movimientos: saltar con una pierna, con la otra, con los pies juntos...</p>
CRITERIOS DE	<p>Área 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Progresar en el conocimiento de su cuerpo ajustando acciones y reacciones y desarrollando el equilibrio, la percepción sensorial y la coordinación en el movimiento. → Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa. → Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo

EVALUACIÓN

y de coordinación de movimientos de carácter fino.

- Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales.
- Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación.

Área 2.

- Emplear los cuantificadores básicos más significativos en el contexto del juego y en la interacción con los demás.
- Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos
- Identificar las situaciones cotidianas en las que es preciso medir, utilizando el cuerpo u otros materiales y herramientas para efectuar las medidas.

Área 3.

- Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual.
- Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.
- Participar en situaciones de uso de diferentes lenguas, mostrando interés, curiosidad y respeto por la diversidad de perfiles lingüísticos.
- Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.
- Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable.
- Ajustar armónicamente su movimiento al de los

	demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa.
NIVELES DE LOGRO	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Nivel bajo</i>: no identifica las emociones o identifica un número bajo. - <i>Nivel medio</i>: identifica las emociones pero no es capaz de representarlas él mismo o representa un número de ellas bajo. - <i>Nivel alto</i>: es capaz de representar todas las emociones trabajadas.

La tabla 7 recopila la información sobre la actividad “Un teatro emocionante”.

Tabla 7

Actividad de representación e identificación en los demás.

Un teatro emocionante	
OBJETIVOS	→ Trabajar la identificación, representación y reconocimiento de las emociones, tanto en uno mismo como en los de nuestro entorno.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva. → Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. → Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales. → Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos. → Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos. → Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación. → Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración

y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.

- Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual.
- Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.
- Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.
- Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.
- Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas, para responder a diferentes necesidades comunicativas.
- Interpretar propuestas dramáticas y musicales, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas.
- Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa.
- Expresarse de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales.

SABERES BÁSICOS

- Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.
- Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego y rutinas.
- Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás.

	<ul style="list-style-type: none"> → Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal. → Comunicación interpersonal: empatía y asertividad. → Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia. → Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación. → Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto. → Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros. → La amistad como elemento protector, de prevención de la violencia y de desarrollo de la cultura de la paz. → Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas. → Juegos de expresión corporal y dramática.
MATERIALES	Tarjetas con diferentes situaciones que representen cada una de las emociones trabajadas, por ejemplo: un niño enfadado con otro, un niño que tiene miedo...
DESARROLLO	<p>Esta dinámica se realizará por grupos. Cada grupo sacará una tarjeta del montón, en cada cual hay una emoción representada. Deberán consensuar una situación en la cual sienten o pueden sentir esa emoción y representarla grupalmente. El resto de la clase deberá adivinar qué emoción están representando sus compañeros.</p> <p>Como en el caso del memori, introduciremos dos tipos de tarjetas: unas con fotografías y otras con dibujos, e iremos adaptando la dinámica al nivel de desarrollo observado.</p>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>DE Área 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Progresar en el conocimiento de su cuerpo ajustando acciones y reacciones y desarrollando el equilibrio, la percepción sensorial y la coordinación en el movimiento. → Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas

situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa.

- Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino.
- Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales.
- Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones.
- Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.
- Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos.
- Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación.
- Reproducir conductas, acciones o situaciones a través del juego simbólico en interacción con sus iguales, identificando y rechazando todo tipo de estereotipos

Área 2.

- Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos.
- Identificar las situaciones cotidianas en las que es preciso medir, utilizando el cuerpo u otros materiales y herramientas para efectuar las medidas.
- Organizar su actividad, ordenando las secuencias y utilizando las nociones temporales básicas.
- Canalizar progresivamente la frustración ante las dificultades o problemas mediante la aplicación de diferentes estrategias.

- Participar en proyectos utilizando dinámicas cooperativas, compartiendo y valorando opiniones propias y ajenas, y expresando conclusiones personales a partir de ellas.

Área 3.

- Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual.
- Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.
- Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.
- Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable.
- Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa.
- Expresarse de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales.

NIVELES DE LOGRO

- *Nivel bajo*: no es capaz de representar las emociones trabajadas o representa un número bajo de ellas.
- *Nivel medio*: es capaz de representarlas pero no las identifica en los compañeros.
- *Nivel alto*: es capaz de representarlas y de identificarlas en los compañeros.
- *Nivel muy alto*: es capaz de representarlas e identificarlas tanto en fotografías como en dibujos y de reconocerlas en los compañeros.

Por otro lado, es importante que observemos en nivel de logro en el ámbito del trabajo en grupo, así como el papel que adquiere a la hora de trabajar con sus compañeros: si está seguro, si por el contrario se siente inseguro, si acepta las sugerencias de los compañeros o si es él el que aporta ideas...

En la Tabla 8 se recopila la información sobre la actividad de identificación y conocimiento de las propias emociones con el nombre “El arte de las emociones”.

Tabla 8

Actividad de identificación y aceptación de las emociones en uno mismo

<i>El arte de las emociones</i>	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> → Fomentar el conocimiento de las propias emociones en relación con los elementos de nuestro entorno.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva. → Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. → Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos. → Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación. → Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos.

	<ul style="list-style-type: none"> → Organizar su actividad, ordenando las secuencias y utilizando las nociones temporales básicas. → Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno. → Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes. → Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable. → Interpretar propuestas dramáticas y musicales, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas. → Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa. → Expresarse de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales. → Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas. → Juegos de expresión corporal y dramática.
SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. → Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego y rutinas. → Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás. → Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto.
MATERIALES	<p>Reproductor de música y pictogramas de las emociones. Para el desarrollo de esta dinámica emplearemos</p>

DESARROLLO	<p>diferentes piezas de música. Reproduciremos varias piezas con diferentes ritmos y velocidades y las emplearemos para que los niños digan qué emociones les transmiten. Por ejemplo: esta canción me produce alegría o tristeza. Para facilitar el desarrollo de la actividad en el caso del niño/a que tiene TEA, emplearemos los pictogramas de las diferentes emociones trabajadas para que pueda señalarlas. Además, le animaremos a que vaya pronunciando las primeras letras de cada una de ellas en todo momento.</p>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>Área 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Progresar en el conocimiento de su cuerpo ajustando acciones y reacciones y desarrollando el equilibrio, la percepción sensorial y la coordinación en el movimiento. → Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa. Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. → Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales. → Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos. → Realizar actividades relacionadas con el autocuidado y el cuidado del entorno con una actitud respetuosa, mostrando autoconfianza e iniciativa. <p>Área 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos. <p>Área 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual. → Ajustar su repertorio comunicativo a las

	<p>propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Participar en situaciones de uso de diferentes lenguas, mostrando interés, curiosidad y respeto por la diversidad de perfiles lingüísticos. → Interactuar con distintos recursos digitales, familiarizándose con diferentes medios y herramientas digitales. → Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás. 2.2 Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable. → Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa. → Expresarse de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales. → Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo. → Expresar gustos, preferencias y opiniones sobre distintas manifestaciones artísticas, explicando las emociones que produce su disfrute.
NIVELES DE LOGRO	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Nivel bajo</i>: no identifica las emociones en uno mismo. - <i>Nivel medio</i>: identifica las emociones en uno mismo pero no es capaz de expresarlas. - <i>Nivel alto</i>: identifica las emociones en uno mismo y es capaz de expresarlas.

En la Tabla 9 recogemos la información básica de la actividad de lectura y relajación a través del cuento “OM” de María Isabel Sánchez Vegara.

Tabla 9

Actividad de lectura e identificación de las emociones en uno mismo

LECTURA Y RELAJACIÓN (a través del cuento “OM” de María Isabel Sánchez Vegara)

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> → Trabajar el conocimiento y experimentación de las propias emociones a través de un cuento y del movimiento y conocimiento del propio cuerpo.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva. → Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. → Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales. → Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación. → Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos. → Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás. → Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario. → Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.
SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. → Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás. → Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento. → Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal.

	<ul style="list-style-type: none"> → Textos literarios infantiles orales y escritos adecuados al desarrollo infantil, que preferiblemente desarrollen valores sobre cultura de paz, derechos de la infancia, igualdad de género y diversidad funcional y étnico-cultural. → Vínculos afectivos y lúdicos con los textos literarios. → Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas. → Juegos de expresión corporal y dramática.
MATERIALES	Cuento “OM” y esterillas.
DESARROLLO	Mediante la lectura de este cuento trabajaremos el autocontrol y la relajación. A través de este, realizaremos con los niños diferentes posturas de yoga y movimientos que les permitirán relajarse y conectar consigo mismos.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>Área 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Progresar en el conocimiento de su cuerpo ajustando acciones y reacciones y desarrollando el equilibrio, la percepción sensorial y la coordinación en el movimiento. → Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa. → Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. → Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos. → Realizar actividades relacionadas con el autocuidado y el cuidado del entorno con una actitud respetuosa, mostrando autoconfianza e iniciativa. <p>Área 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos

	<p>acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos.</p> <p>→ Participar en proyectos utilizando dinámicas cooperativas, compartiendo y valorando opiniones propias y ajenas, y expresando conclusiones personales a partir de ellas.</p> <p>Área 3.</p> <p>→ Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.</p> <p>→ Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.</p> <p>→ Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa.</p> <p>→ Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario.</p> <p>→ Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.</p> <p>→ Expresar gustos, preferencias y opiniones sobre distintas manifestaciones artísticas, explicando las emociones que produce su disfrute.</p>
NIVELES DE LOGRO	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Nivel bajo</i>: no identifica las emociones en uno mismo. - <i>Nivel medio</i>: identifica las emociones en uno mismo pero no es capaz de expresarlas. - <i>Nivel alto</i>: identifica las emociones en uno mismo y es capaz de expresarlas.

A continuación, en la Tabla 10 se presenta la actividad final evaluativa con el nombre “Emocióname”.

Tabla 10

Actividad final evaluativa

Emocióname

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> → Observar el grado de desarrollo en cuanto a la identificación y representación de las diferentes emociones trabajadas.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva. → Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. → Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales. → Identificar las características de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial, el manejo de herramientas sencillas. → Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual. → Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes. → Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás. → Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, → Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal.
SABERES BÁSICOS	<ul style="list-style-type: none"> → Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. → Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego y rutinas. → Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás. → Cualidades o atributos de objetos y materiales. Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación.

	<p>→ Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento.</p>
MATERIALES	Plato y los elementos faciales hechos de cartulina (ojos, nariz, boca...)
DESARROLLO	<p>Para realizar esta actividad emplearemos como material principal un plato y diferentes partes de la cara elaboradas con cartulina. Estos materiales se los daremos elaborados.</p> <p>En primer lugar, los niños deberán sacar un carta, en las cuales están representadas las diferentes emociones. En función del grado de desarrollo observado del simbolismo, les ofreceremos el mazo de dibujos o el de fotografías. Una vez hecho esto, deberán identificar la emoción correspondiente y representarla con los materiales que les hemos dado. Además de esto, deberán explicar una situación en la ellos o alguna persona de su entorno ha sentido esa emoción o relacionarla con alguna de las del panel.</p>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>DE Área 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa. → Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino. → Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. → Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales. → Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos. <p>Área 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas mediante la planificación de secuencias de actividades, la manifestación de interés e iniciativa y la cooperación con sus iguales.

	<p>→ Canalizar progresivamente la frustración ante las dificultades o problemas mediante la aplicación de diferentes estrategias.</p> <p>Área 3.</p> <p>→ Elaborar creaciones plásticas, explorando y utilizando diferentes materiales y técnicas y participando activamente en el trabajo en grupo cuando se precise.</p> <p>→ Interpretar propuestas dramáticas y musicales, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas.</p> <p>→ Expresarse de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales.</p>
NIVELES DE LOGRO	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Nivel bajo</u>: no identifica ni es capaz de representar las emociones trabajadas o lo hace con un número muy bajo de ellas. - <u>Nivel medio</u>: identifica y representa alguna de las emociones trabajadas. - <u>Nivel alto</u>: identifica y representa todas las emociones trabajadas.

3.7.7. Evaluación

Para realizar la evaluación del programa propuesto vamos a realizar tres tipos de evaluación.

En primer lugar, llevaremos a cabo una evaluación inicial a través de la primera actividad planteada. Con ella podremos observar el conocimiento previo del que parte cada alumno, el cual plasmaremos en una agenda para así poder valorar a lo largo del proceso el nivel de desarrollo que van adquiriendo. Esto nos permitirá también conocer el saber previo de cada uno de los alumnos y así poder realizar las adaptaciones posteriores necesarias a la hora de realizar las actividades.

Después, llevaremos a cabo una evaluación formativa de las actividades posteriores. Para ello emplearemos como herramienta la observación sistemática. Esta técnica nos permitirá evaluar de manera continuada el aprendizaje que se va adquiriendo. Por otro lado, esta técnica nos permite observar las actuaciones y conductas de los alumnos sin modificarlas.

Además de esto realizaremos un registro escrito de las conductas observadas, completando y actualizando las primeras anotaciones realizadas. Esto nos permitirá tener un registro continuo del nivel de desarrollo que van adquiriendo los alumnos e informar a los diferentes agentes que intervienen en el proceso de aprendizaje, como los padres, y realizar así una educación cooperativa y completa. A continuación se encuentran las tablas 11, 12 y 13, las cuales nos sirven de herramienta para registrar los datos y el desarrollo observados tanto a nivel verbal como gestual.

Tabla 11

Tabla de registro de identificación

Cuando se le pide que identifique	Conductas verbales	Conductas gestuales
<i>La alegría</i>		
<i>La tristeza</i>		
<i>El enfado</i>		
<i>El miedo</i>		
<i>La calma</i>		

Tabla 12

Tabla de registro de representación

Cuando se le pide que represente	Conductas verbales	Conductas gestuales
<i>La alegría</i>		
<i>La tristeza</i>		
<i>El enfado</i>		
<i>El miedo</i>		
<i>La calma</i>		

Por último, realizaremos dos evaluaciones finales. En primer lugar, a través de la última actividad planteada que nos permitirá observar el nivel de desarrollo adquirido a través del programa propuesto.

Por otro lado, realizaremos un registro de todo lo observado a través de una tabla que nos ayuda, como en la anterior, a plasmar las conductas de los niños. Esta herramienta nos permite plantear una serie de habilidades observables y valorar su grado, su frecuencia y su intensidad.

Tabla 13

Tabla evaluativa

Reconoce	Actividad ad 1	Actividad ad 2	Actividad ad 3	Actividad ad 4	Actividad ad 5	Actividad ad 6	Actividad ad 7
<i>La alegría</i>							
<i>La tristeza</i>							
<i>El enfado</i>							
<i>El miedo</i>							
<i>La calma</i>							

4. CONCLUSIONES.

Gracias al desarrollo de este trabajo he podido sacar en claro varias conclusiones:

- El trabajo de la educación emocional en el periodo de Infantil es fundamental para la mejora y la construcción de relaciones saludables con uno mismo y con las personas de nuestro entorno. Por lo tanto, el trabajo que se haga a nivel emocional en la etapa de infantil va a ser determinante en cuanto a la construcción de relaciones entre iguales, pero también en la relación que se tenga con uno mismo.

- Este trabajo debe englobar tres aspectos: la identificación, la representación y la gestión. Este no puede enfocarse o centrarse en uno de ellos y olvidarse del resto, ya que el trabajo será incompleto.
- Diseñar y organizar propuestas didácticas dirigidas al trabajo emocional con los niños con TEA es muy beneficioso para favorecer el desarrollo de sus habilidades, tanto a nivel emocional como lingüístico como social.
- Es necesario además tener en cuenta que el proceso de adaptación en este caso concreto no debe ir dirigido hacia el niño con TEA exclusivamente, sino a toda el aula, ya que esta está formada por alumnos con diferentes características y ritmos de aprendizaje. Es decir, es fundamental tener en cuenta siempre que la atención a la diversidad no es exclusiva, sino generalizada, ya que cada persona es única, tiene sus características y su ritmo y estilo de aprendizaje.
- Por otro lado, me parece importante destacar que, en este caso, los niños que presentan un diagnóstico de TEA o síntomas del mismo, no tienen unas características rígidas y generalizadas para todos ellos. Es por esto, que a pesar de ser importante conocer el desarrollo, las fortalezas y dificultades generales de estos niños, es fundamental que trabajemos en conocer el nivel y estilo de desarrollo de cada uno de ellos, adaptando y ajustando las dinámicas planteadas a estas.
- Es elemental llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje de carácter globalizado, que incluya todas las áreas de desarrollo, combinando diferentes métodos de aprendizaje, materiales y escenario.
- Por último, considero importante el salir de los materiales ya creados. Estos se elaboran en base a unas características y ritmos de desarrollo generalizados. Sin embargo, nosotras y nosotros como maestros, podemos y debemos elaborar unos materiales propios en base a estos que se ajusten a las características reales de los niños y niñas de nuestra aula.

5. REFERENCIAS.

- Amino Cufuna, S., & Suárez Verdugo, X. (2021). Experimentación del método Montessori para el desarrollo de la Conciencia Fonológica en niños de 6 a 7 años de la Unidad Educativa del Milenio “Francisco Febres Cordero”. [Tesis, Universidad Nacional de educación de Ecuador].
- Blanco, G., Sotorrio Fernández, B., Rodríguez Muñoz, V., Pintó de Sorarrain, T., Díaz-Estébanez León, E., & Martín Martín, M. (1996). *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Calero Vázquez, A. (2017-2018). Bases biológicas de los trastornos del espectro autista y propuesta didáctica basada en el método montessori. [Trabajo fin de grado, Universidad de Sevilla].
- Castro Díaz, A. (2010). Estrategia didáctica para la integración, adaptación y manejo de niños con autismo dentro de los salones Montessori a nivel preescolar. [Informe de proyecto de innovación docente, Universidad pedagógica nacional Unidad UPN 095 Azcapotzalco].
- García Santana, H. (2016-2017). Materiales Montessori: una propuesta de intervención educativa en educación infantil. [Trabajo fin de grado, Universidad de las Palmas de Gran Canaria].
- Gurrea Ysasi, P. (2015). La combinación de las pedagogías Montessori y Waldorf para un aprendizaje global y la inclusión de niños con TEA. [Trabajo de fin de grado, Universidad Internacional de La Rioja].
- Hernández Calvo, I. (2021). Propuesta de intervención multisensorial en un alumno con autismo [Trabajo fin de grado, Universidad de Valladolid].
- Janes, R. (2015). Autism in Early Childhood education Montessori Environments: Parents and Teachers Perspectives. [Tesis doctoral, Auckland University of Technology in partial fulfilment of requirements for the degree of Master of Education].
- Palmarola, J. (2017). *Guía práctica del método Montessori*.

- Palomo, R. (2012). Los síntomas de los trastornos del espectro de autismo en los primeros dos años de vida: una revisión a partir de los estudios longitudinales prospectivos. *Anales de Pediatría*, 76, 41.e1-41.e10.
<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2011.07.033>
- Pérez-Jorge, D., Alegre de la Rosa, O., Rodríguez-Jiménez, M., Márquez-Domínguez, Y., & de la Rosa Hormiga, M., (2016). La identificación del conocimiento y actitudes del profesorado hacia la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales. *EuropeanScientificJournal*, 12(7), 64-81
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, BOE, núm.28, de 02 de febrero de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>
- Reaño, E. (2014). La Tríada de Wing y los vectores de la Electronealidad: Hacia una nueva concepción sobre el Autismo. *Equipo de investigación y trabajo en autismo*, 1-13.
- Rodríguez Medina, J. (2014-2015). Intervención mediada por iguales para el desarrollo de habilidades de interacción social en un alumno con TEA. [Trabajo fin de Máster, Universidad de Valladolid].
- Sánchez Vegara, M. I. (2016). *OM*. (1ª ed.). ALBA
- Sukhareva, G. E. (1926). Die schizoiden Psychoathien in Kindesalter [Schizoid psychopathies in childhood]. *Monatschrift für Psychiatrie und Neurologie*, 60, 235–261.
- Velarde Concepción, K. (2016). El cuento para el desarrollo del lenguaje oral de los niños menores de tres años con trastorno de espectro autista del prite “Maria Montessori”- del distrito de Cercado de Lima. [Tesis, Instituto pedagógico nacional Monterrico].

6. ANEXOS



Anexo 1: Pictogramas de emociones. Estos pictogramas representan las emociones básicas y nos van a servir tanto para la actividad inicial evaluativa como de base para el resto de actividades.



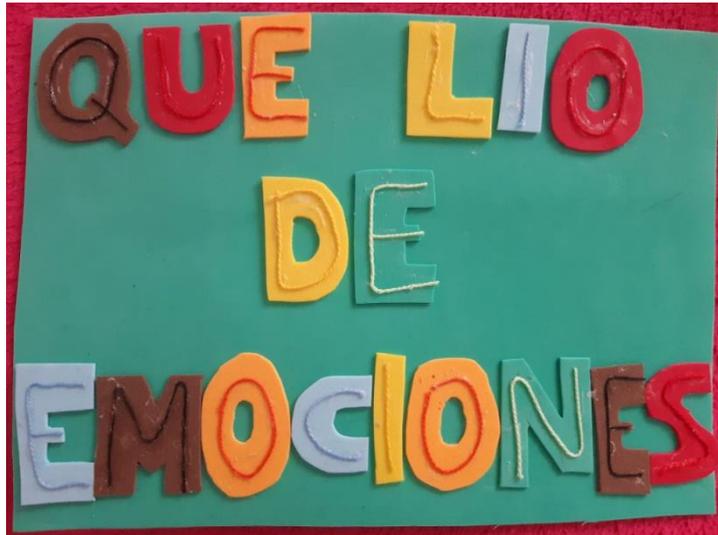




Anexo 2, 3, 4 y 5: Memori de emociones. En estas tarjetas aparecen representadas también las emociones básicas por parejas y con dibujos más elaborados.



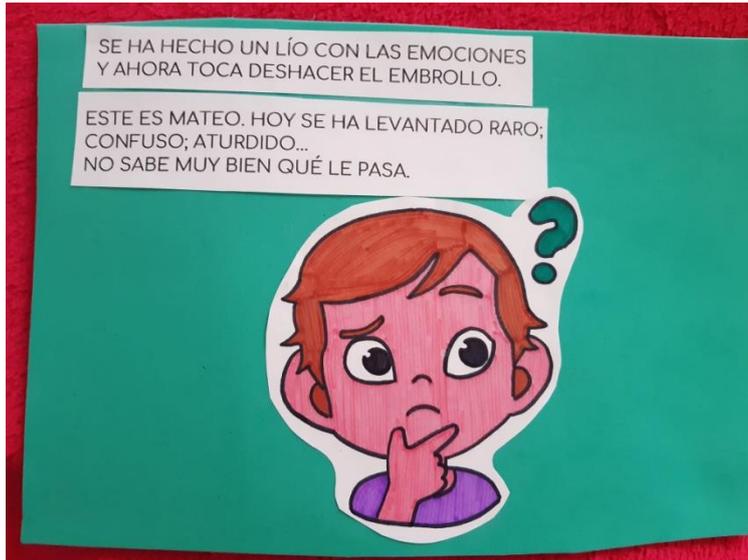
Anexo 6: Panel de dibujos sobre situaciones cotidianas. Este panel con dibujos y el de fotografías nos van a servir para que los niños relacionen cada una de las emociones trabajadas con las situaciones que aparecen representadas en ellos.



Anexo 7: Portada de la adaptación "El monstruo de colores". Las letras aparecen con relieve, lo que les va a permitir explorar cada una de las letras.



Anexo 8: Primera página de la adaptación, en la cual se introduce la confusión de Mateo al no saber qué siente. El cubo de rubik es una metáfora de esa confusión.



Anexo 9: Segunda página de la adaptación en la que seguimos hablando de la confusión de Mateo



Anexo 10: En esta hoja aparece nuestra mascota, quien le dice a Mateo que debe ordenar sus emociones para deshacer el lío. En el medio de la lámina he representado ese desorden con diferentes materiales sensoriales de diferentes texturas y tamaños.



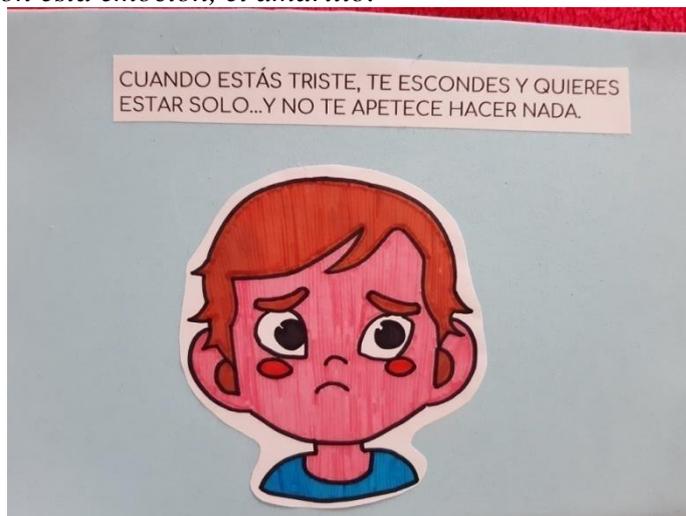
Anexo 11: En esta lámina introducimos la primera emoción, la alegría.



Anexo 12: En la página que podemos observar aparecen situaciones cotidianas en las que los niños sienten o pueden sentir alegría.



Anexo 13: En esta lámina nos encontramos una asociación de la alegría con elementos del entorno de los niños como el sol o las estrellas, elementos del color que hemos relacionado con esta emoción, el amarillo.



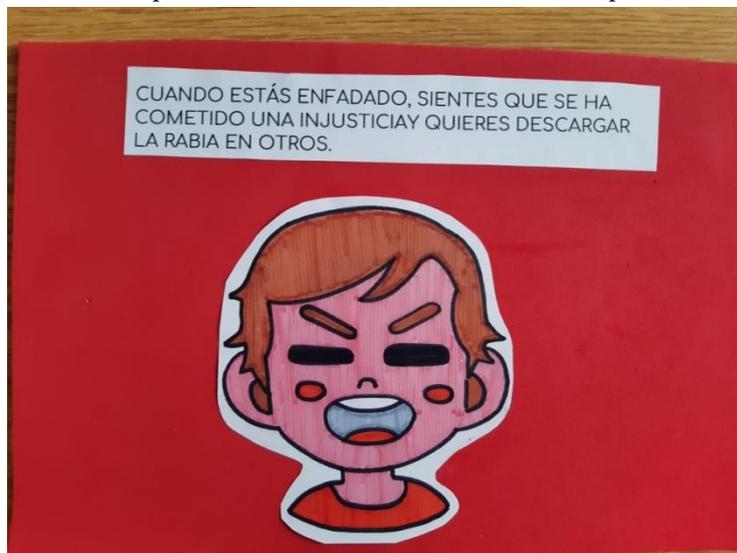
Anexo 14: Introducimos la tristeza.



Anexo 15: Asociación de la tristeza con situaciones o expresiones faciales o corporales de los niños.



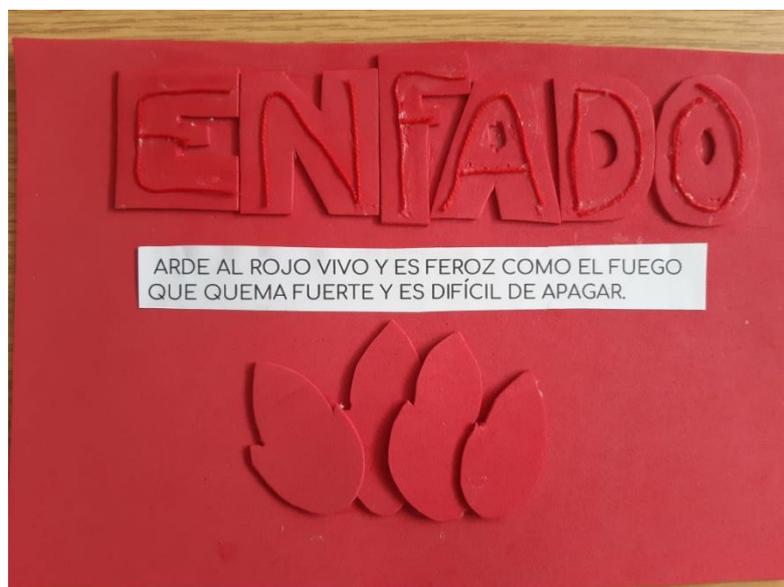
Anexo 16: Asociación de la tristeza con animales y elementos del entorno. Las letras de las diferentes emociones aparecen con relieve como las de la portada.



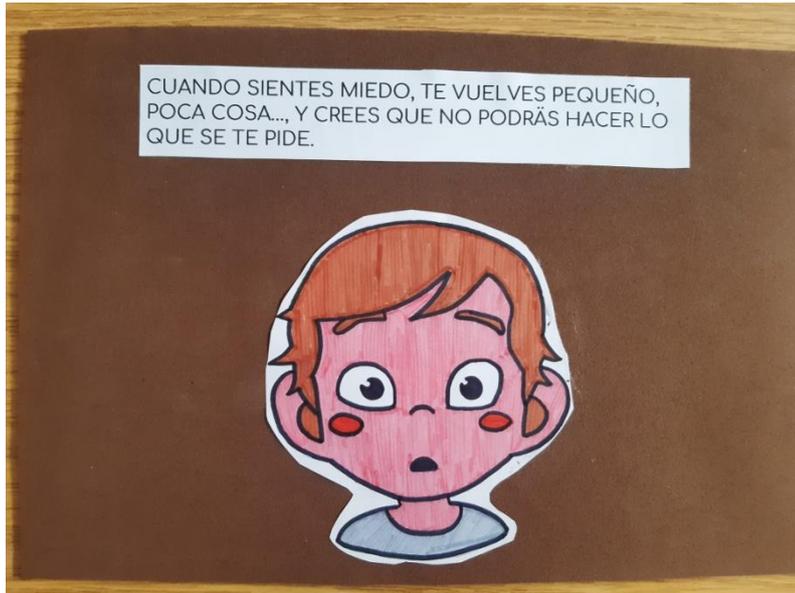
Anexo 17: Introducción del enfado.



Anexo 18: Asociación del enfado con diferentes expresiones faciales y posturas corporales



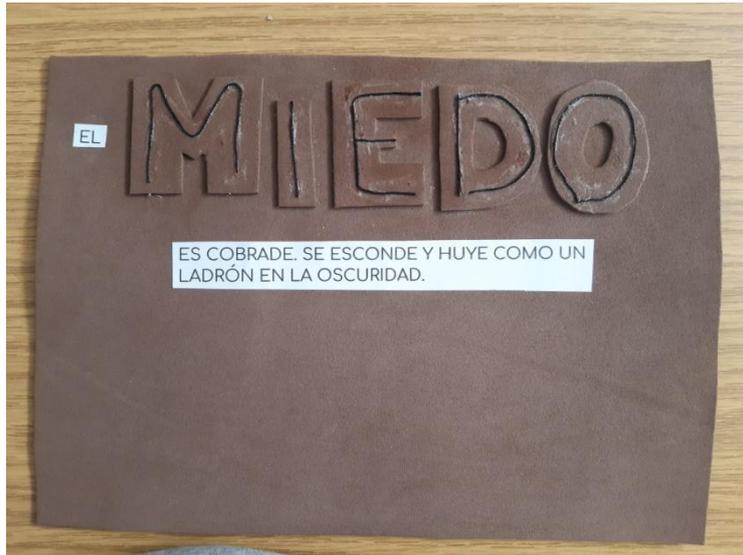
Anexo 19: Asociación del enfado con el rojo fuego.



Anexo 20: Introducción del miedo.



Anexo 21: Asociación del miedo con expresiones faciales y corporales consecuentes del sentimiento del miedo.



Anexo 22: Asociación del miedo con la oscuridad. Las letras aparecen con relieve para facilitar su exploración como en el resto de láminas.



Anexo 23: Introducción de la calma.



Anexo 24: Representaciones de niños en estado de calma.



Anexo 25: Asociación de la calma con la naturaleza.



Anexo 26: En esta lámina aparecen las representaciones de las diferentes emociones ordenadas por colores. Esta representaciones están formadas por elementos de diferentes texturas y tamaños.



Anexo 27: En esta última lámina aparecen Mateo y nuestra mascota tratando de saber, una vez ordenadas las emociones, cómo se siente Mateo.