



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO:

“PROPUESTAS PRÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN DE LOS NIÑOS TEA EN UN AULA ORDINARIA”.

Grado en Educación Primaria. Mención Educación Especial.

Curso Académico 2021/2022

Autor: Blanca Álvarez Calderón

Tutelado por: Juan Carlos García Alonso

INDICE

| | |
|--|-----------|
| RESUMEN..... | 3 |
| ABSTRAC..... | 4 |
| 1. INTRODUCCION..... | 6 |
| 2. JUSTIFICACION DEL TEMA | 8 |
| 3. RELACION CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO..... | 10 |
| 4. OBJETIVOS | 12 |
| 5. FUNDAMENTACION TEORICA | 13 |
| 5.1 EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO AUTISMO. | 13 |
| 5.2 CONCEPTO INCLUSIÓN. | 15 |
| 5.3 ETIOLOGÍA | 18 |
| 5.4 PREVALENCIA | 19 |
| 5.5 MODELOS EXPLICATIVOS DEL TEA. | 19 |
| 5.5.1 Teoría de la mente (Baron – Cohen, 1985)..... | 19 |
| 5.5.2 Déficit en la coherencia central (Frith, 1985)..... | 21 |
| 5.5.3 Teoría de la empatía – sistematización + cerebro masculino..... | 22 |
| 5.5.4 Hipótesis del déficit intersubjetivo (Hosbon, 1993). | 22 |
| 5.5.5 Hipótesis biológicas. | 23 |
| 6. RESPUESTA EDUCATIVA..... | 24 |
| 6.1 NEE..... | 24 |
| 6.2 PRINCIPIOS SOBRE LA INTERVENCIÓN..... | 25 |
| 6.3 CLAVES PARA LA PROPUESTA EDUCATIVA..... | 28 |
| 6.4 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA PRÁCTICA | 29 |
| 7. PROPUESTA DE INTERVENCION | 32 |
| 7.1 JUSTIFICACIÓN | 32 |
| 7.2 DESCRIPCIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA INTERVENCIÓN | 32 |
| 7.2.1 Características del niño con TEA..... | 33 |

| | |
|--|-----------|
| 7.3 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR..... | 34 |
| 7.3.1 Contexto del entorno y centro escolar..... | 34 |
| 7.3.2 Descripción del aula ordinaria | 35 |
| 7.3.3 Descripción del aula de PT..... | 35 |
| 7.4 METODOLOGÍA..... | 36 |
| 7.5 INTERVENCIÓN | 43 |
| 7.5.1 Objetivos..... | 43 |
| 7.5.2 Resultados previstos de la intervención | 44 |
| 7.5.3 Descripción de las actividades | 44 |
| 7.6 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN | 50 |
| 7.7 ORIENTACIONES PARA LA FAMILIA..... | 51 |
| 8. CONCLUSIONES Y VALORACION PERSONAL | 53 |
| 9. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS..... | 55 |
| 10. ANEXOS | 58 |

RESUMEN

Efectuar prácticas educativas en un aula ordinaria que permita potenciar el valor de cada uno de los individuos, así como el desarrollo progresivo de sus capacidades, es una de las principales metas que tienen las escuelas actuales, lograr la inclusión de todo el alumnado en el aula ordinaria.

En este trabajo abordaré la inclusión del alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en un aula ordinaria, pretendiendo impulsar el trabajo colaborativo, así como las relaciones positivas entre todos los alumnos del aula.

Para poder llevar a cabo el desarrollo de las diferentes actividades, he buscado tener una visión global sobre el concepto TEA, teniendo en cuenta su historia, características, modelos explicativos del trastorno, así como de aquellas características y necesidades que presentan las personas con este trastorno. He tenido en cuenta también todos los aspectos referentes a la propuesta educativa y las estrategias metodológicas.

Dada la importancia de la inclusión Educativa en la nueva Ley Educativa (LOMLOE), he realizado un análisis sobre el origen y la evolución del concepto inclusión.

Con el fin de llevar a cabo un trabajo práctico además de formativo, he diseñado una programación de aula en la que se incluye a un alumno TEA en un aula ordinaria de 1º de infantil. El objetivo principal es dar respuesta a las NEE de los alumnos TEA, teniendo en cuenta su interacción con el resto.

Mi propuesta didáctica para este grupo y niños con TEA en concreto pretendo que sea un documento en el cual quede plasmado que estos niños, lo mismo que otros que tengan diferentes tipos de discapacidades o síndromes sean atendidos en aulas ordinarias, que es lo más correcto y adecuado para conseguir personas, en el gran sentido de la palabras, personas que convivan todas juntas, que no haya ningún tipo de discriminación, que se consiga el 100% de la inclusión en nuestras aulas.

PALABRAS CLAVE

ABSTRACT

Carrying out an educational practice in a mainstream classroom which allows to promote the value of each student, as well as the progressive development of their capabilities, is one of the main goals that nowadays schools have, achieving this way the inclusion of all the pupils in the conventional classroom.

In this essay I am going to address the inclusion of the students with Autism Spectrum Disorder (TEA) in a mainstream classroom, expecting to boost collaborative work, as well as positive relationships among all the pupils in the classroom.

To be able to proceed with the different activities, I have sought to a global vision regarding the TEA matter, taking into account its history, characteristics, explanatory models of the disorder, as well as the characteristics and the needs of those who suffer it. I have also included all the educational aspects related to the educational proposal and methodological strategies.

Due to the relevance of Educational inclusion in the new educational law (LOMLOE), I have carried out an analysis about the origin and evolution of the concept inclusion.

With the aim of conducting not only a practical work but also educational, I have designed a classroom planning in which are included the TEA student in 1st grade mainstream classroom. The leading objective is to address the Special Educational Needs (NEE) of the TEA pupils, taking into account their interaction with the rest of the group.

My didactic proposal for this group and children with ASD in particular, I intend to be a document in which it is reflected that these children, as well as others who have different types of disabilities or syndromes, are cared for in ordinary classrooms, which is the most correct and adequate to get people, in the great sense of the word, people who live together, that there is no discrimination of any kind, that 100% inclusion is achieved in our classrooms.

KEY WORDS

Autism Spectrum Disorder, inclusion, classroom planning, Educative intervention, Child education.

1. INTRODUCCION

El presente documento es un estudio sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA, en adelante), especialmente orientado a la mejora de la repuesta educativa en aulas ordinarias a los alumnos que tienen dicho trastorno.

El fin principal es intentar facilitar la competencia docente en la educación de estos alumnos dentro de su aula ordinaria, atender satisfactoriamente sus necesidades educativas, garantizar el correcto desarrollo de sus competencias propiciando su plena inclusión en el aula y en el centro.

Pienso que es de vital importancia abordar este tema ya que es necesario optimizar las estrategias y el conocimiento sobre dicho trastorno. Para las personas con TEA es muy importante mejorar su calidad de vida a través de nuevos conocimientos y estrategias, tanto en el ámbito escolar como en el ámbito familiar, de manera que se sientan mucho más integrados en la sociedad que les rodea.

El principal impulso que me llevó a la elección de este tema está relacionado con mi experiencia personal en las practicas del colegio y por la prevalencia del TEA en la actualidad. Es un tema importante, pues he tenido la oportunidad de conocer casos reales y esto me ha acercado de manera muy directa a dicho trastorno.

Finalmente, en este proyecto se abordarán los sistemas y metodologías empleadas para trabajar con alumnado TEA, así como un plan de intervención con dicho alumnado.

Experiencia personal

Durante el curso 2021/2022 he realizado mis prácticas en un centro ordinario, en el cual había escolarizados dos alumnos con TEA en aulas ordinarias de educación infantil (3 años), de la cual salían durante dos sesiones semanales para recibir apoyo en un aula específica de PT.

El tiempo que he estado trabajando con estos dos alumnos TEA, en mi periodo de prácticas, me ha hecho reflexionar mucho sobre mis conocimientos sobre el tema.

En relación a mi experiencia me ha hecho darme cuenta de que hacen falta mayores conocimientos de los que yo he ido adquiriendo y aprendiendo a lo largo del Grado para poder trabajar de manera satisfactoria con dichos alumnos y conseguir unos buenos resultados y su integración e inclusión en el aula ordinaria, que es uno de los grandes problemas con que nos encontramos en nuestro sistema educativo.

Esta formación no solo sobre el trastorno en general y sus principales características, que es lo que se estudia en el Grado, sino otros aspectos tales como, las estrategias metodológicas, la forma de ponerlas en práctica, la adecuación de las aulas, formación del profesorado, la dotación a los centros del personal cualificado necesario para así de esta manera poder ofrecer una educación de calidad.

Dejando a un lado el desconcierto y la inseguridad que a mí me rodeaba los primeros días cuando entraba a las aulas de infantil, voy a presentar en este documento aquellos conocimientos que yo considero necesarios para intervenir de manera correcta con dichos alumnos y que sirven de manera complementaria a los adquiridos en el Grado.

Referente a mi situación, gracias a la observación directa del trabajo que realizaban mi tutora de prácticas como PT y la profesora de infantil, me han servido para aprender cómo poner en marcha algunas de las estrategias, para reflexionar y darme cuenta de si la respuesta que se les ofrecía a los alumnos TEA era la más adecuada a su situación, o había algo que no era del todo correcto.

En el centro en el que yo realice las prácticas la integración de los alumnos con TEA en las aulas ordinarias consistía principalmente en que estuvieran presentes en todo momento y en todas las actividades. Sin embargo, esto solo sucedía en una de las dos aulas, ya que, en la otra, el alumno TEA sí que permanecía en el aula, pero no era capaz de participar ni integrarse con el resto de sus compañeros del aula prácticamente en ninguna de las tareas del día a día en el aula.

2. JUSTIFICACION DEL TEMA

El sistema educativo actual regido por la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación), apuesta por la educación inclusiva para garantizar la igualdad de oportunidades y derechos, así como el pleno desarrollo de la personalidad del individuo. Esta educación está dirigida a todo el alumnado en general, considerando un derecho de todos el poder estar en ambientes normalizados y convivir con los demás como ciudadanos plenamente incluidos (Hernández, 2012; Simarro, 2013; Cantos, 2014; Comin, 2014).

En la actualidad, todos los niños con autismo necesitan atención y ayuda para mejorar su lenguaje y su comunicación, de manera que puedan expresar sus emociones y necesidades. Todo ello, son condicionantes para facilitar la inclusión en el aula con el resto de los compañeros.

La Confederación de Autismo España hace un llamamiento sobre lo importante que es una educación de calidad centrada en el alumnado TEA. Debido a que tienen en cuenta las necesidades específicas de cada uno de los alumnos, se produce una mejora y transformación en el sistema educativo (Confederación de Autismo España, 2019).

En España no se conoce con exactitud el número de casos TEA que hay, ya que no existe un registro oficial. Algunos estudios confirman que hay mayor prevalencia en hombres que en mujeres, así como el aumento de casos TEA en el mundo en los últimos años. (Federación Autismo Castilla y León, 2020).

Por ello, como futura docente, considero que es esencial conocer dicho trastorno y saber cómo intervenir ante un alumno con TEA, mediante programas y propuestas para el autismo que mejoren su inclusión en el aula, pues nuestro deber es trabajar por una escuela inclusiva, como nos señala la última Ley Orgánica, LOMLOE.

Otro aspecto muy importante a tener en cuenta es la detección del trastorno cuanto antes, a la mínima sospecha, al menor signo que nos pueda dar un mínimo indicio que ese alumno puede ser TEA hay que evaluarlo para poder emitir un diagnóstico por especialistas cualificados y trabajar tempranamente en conjunto con la familia.

Este TFG profundiza en la investigación teórica sobre el concepto TEA y la realización de una propuesta practica para la mejora de la inclusión del alumnado con TEA en un aula ordinaria.

3. RELACION CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO

En este TFG se recogen las competencias adquiridas después de haber cursado el grado en Educación Primaria con la mención de PT en la Universidad de Valladolid que son las siguientes:

- Conocer la terminología educativa
- Diferenciar las características psicoevolutivas del alumnado de las diferentes etapas educativas.
- Diferenciar claramente todos los elementos del currículo de Educación Primaria
- Utilizar en la práctica educativa diferentes procedimientos, principios y técnicas de enseñanza aprendizaje.
- Reconocer los fundamentos de las principales disciplinas curriculares.
- Ser capaz de elegir la práctica educativa más idónea en cada proceso o momento educativo.
- Argumentar correctamente las decisiones que se toman en cada contexto educativo.
- Actitud colaborativa en los problemas que surjan en la práctica educativa.
- Coordinación y cooperación con otras personas en las diferentes áreas para crear un trabajo interdisciplinar.
- Interpretar datos derivados de una observación educativa
- Capacidad de reflexión y análisis sobre la praxis educativa.
- Utilizar procedimientos eficaces en la búsqueda de información, incluyendo las nuevas tecnologías.
- Habilidades orales y escritas en lengua castellana y en inglés, a nivel de un B1
- Manejo con cierto dominio de las nuevas tecnologías
- Capacidad de conseguir relaciones interpersonales a través del trabajo en grupo y la relación con otras personas.
- Actualizar los conocimientos adquiridos en el ámbito socioeducativo
- Adquirir estrategias y técnicas de aprendizaje autónomas.

- Conocer, comprender y dominar metodologías y estrategias de autoaprendizaje
- Capacidad para iniciarse en actividades de investigación.
- Actitud de innovación y creatividad en el desarrollo de su profesión
- Fomentar valores democráticos como la tolerancia, la solidaridad, la justicia, la no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.
- Conocer y respetar la realidad intercultural de nuestra sociedad.
- Desarrollar el derecho de igualdad entre hombres y mujeres, evitando la discriminación de la mujer en todos los aspectos.
- Conocer medidas que hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.
- Capacidad crítica para eliminar cualquier tipo de discriminación por la circunstancia que sea.

4. OBJETIVOS

El principal objetivo de este TFG es elaborar un programa de intervención adaptado al alumnado TEA para facilitar su inclusión en aulas ordinarias y mejorar su proceso de enseñanza aprendizaje.

Para conseguir este objetivo general, se establecen una serie de objetivos específicos que nos van a guiar en el proceso de elaboración del programa de intervención.

1. Estudiar y analizar las metodologías que facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el alumnado TEA.
2. Promover mecanismos de participación de las familias en la comunidad educativa, mejorando así la relación familia-centro.
3. Diseñar actividades inclusivas que motiven al alumnado.
4. Analizar el contexto en que se va a llevar a cabo la intervención y características del alumno.
5. Conocer cuáles son las principales características y dificultades que presentan las personas con TEA.
6. Facilitar al profesorado estrategias y herramientas para la atención del alumnado TEA en aulas ordinarias.

5. FUNDAMENTACION TEORICA

Aunque es muy difícil obtener una definición completa sobre el Autismo, ya que hay una gran variedad de casos que hacen que sean únicos y diferentes al resto, a lo largo del siglo XXI se conceptualizó este trastorno. Si bien es cierto que el concepto definido por Kanner en el siglo XX sigue aún vigente.

Según la Confederación Autismo España, el concepto TEA está definido como un trastorno de origen neurobiológico que afecta a la configuración del sistema nervioso y también al funcionamiento cerebral, lo que provoca dificultades en dos áreas principales como son la comunicación e interacción social y la flexibilidad del pensamiento y la conducta. (Confederación de Autismo España, 2019).

Leo Kanner (1943) fue el primer psiquiatra infantil en conceptualizar el autismo. En palabras de Kanner, se utiliza este término para *“hacer referencia a un cuadro de inicio temprano con una afectación profunda del funcionamiento. Según él, el autismo no es una enfermedad, sino más bien un desorden del desarrollo de las funciones del cerebro”*. (Kanner, 1943).

5.1 EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO AUTISMO.

Dentro del espectro autista, la diversidad es muy amplia. A lo largo de los años, se ha intentado clasificar este término en función de las características y la sintomatología que presenta.

Actualmente existen dos sistemas de clasificación diagnóstica que son: el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM), establecido por la Asociación Psiquiátrica Norteamericana y la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE). En este caso, usaré la DSM 5 de 2014.

Por ello, según afirman Ruiz Lázaro et al (2009) y Alcantud et al. (2012) y como observamos en la tabla anterior, el DSM-IV divide en cinco los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), mientras que el CIE-10 los agrupa en ocho (Anexo I).

1. **Trastorno Autista:** Se trata de un trastorno de origen neurobiológico que afecta principalmente al funcionamiento cerebral, lo que da lugar a dificultades en las áreas de la comunicación e interacción social y en

la flexibilidad del pensamiento y de la conducta. Comienza a manifestarse entre los 15-24 meses de vida, y Jiménez (2002) nos señala que para comprenderlo mejor, debemos tener en cuenta que cada individuo es diferente, de manera que no podemos asignar a todas las personas todas las características del autismo.

Otra de las características más llamativas que presentan los niños y niñas con autismo son las dificultades en las actividades lúdicas, , les cuesta mucho comprender las reglas de los juegos, en muchos casos son incapaces de comprenderlas.

2. **Trastorno desintegrativo infantil:** En este trastorno, se produce un desarrollo normal en los dos primeros años de vida, pero luego se produce una regresión en diversas áreas. El niño experimenta comportamientos como hiperactividad, ansiedad, irritabilidad, y aparece el miedo generalizado. Al cabo de tres semanas, el niño pierde prácticamente la mayor parte de las funciones que tenía adquiridas como por ejemplo el lenguaje, el control de esfínteres, su capacidad motora...
3. **Trastorno generalizado del desarrollo no especificado:** Se trata de un trastorno que incluye a todos los niños que presentan dificultades en su desarrollo pero que no cumplen con otros criterios diagnósticos específicos de los anteriormente mencionados. En palabras de Laura Luz Iudicibus (2011), se utiliza este término “*cuando existe alguna alteración grave y generalizada del desarrollo de la interacción social recíproca o de las habilidades de comunicación verbal o no verbal, o cuando hay comportamientos, intereses y actividades estereotipadas, pero no se cumplen los criterios de un trastorno generalizado del desarrollo específico, esquizofrenia, trastorno esquizotípico de la personalidad o trastorno de la personalidad por evitación*” (p.24).
4. **Síndrome de Rett:** Es un trastorno neurodegenerativo infantil que afecta únicamente al sexo femenino. Previo a la aparición de los síntomas, es posible observar un normal desarrollo. Las principales características más significativas son la marcha atáxica y la regresión psicomotora. Es un síndrome en el que la edad en la que se comienza a manifestar, así como su gravedad, varían en función del sujeto.

Actualmente, es un trastorno que no tiene cura y se desconoce la esperanza de vida de quienes la padecen, aunque existen estimaciones de niñas que llegan a superar los 40 años. Enfrentar este síndrome es una tarea compleja para las familias y para estas niñas y mujeres ya que una gran parte de las afectadas no pueden caminar ni comunicarse oralmente, utilizando para ello la mirada. (Blanco et. Al , 2006)

5. ***Síndrome de Asperger:*** Las características principales de este trastorno son la dificultad para relacionarse con los demás, la alteración social, repetitivos comportamientos y excesivas dificultades para llevar a cabo el juego. En relación a su capacidad motora, tienen cierto retraso en la adquisición de determinadas habilidades debido a su falta de coordinación, pues sus movimientos son rígidos.

En cuanto a lo cognitivo, su desarrollo es normal y en ocasiones superior. En ciertas cuestiones de la vida cotidiana presentan dificultades como por ejemplo para entender el humor o las metáforas. Finalmente, suelen presentar déficit visual motor y viso perceptual (Naranjo, 2014).

Es importante mencionar también que en mayo de 2013 se publicó el Manual Diagnóstico y Estadístico en su quinta edición (DSM-V) y que a diferencia del DSM-IV y del CIE-10, no detalla ni explica las categorías mencionadas anteriormente, entiende el TEA desde un punto de vista dimensional con la finalidad principal de conseguir un diagnóstico más consistente y conciso.

A su vez, con el DSM-V desaparece el trastorno de autismo, el síndrome de Asperger y otro dos trastornos, que pasan a formar parte todos de una única categorización que se conoce como Trastorno del Espectro Autista (TEA) (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014).

La definición del DSM-V sobre el TEA, engloba el Trastorno del Espectro Autista dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, incluido en el grupo de las afecciones con inicio en el período de desarrollo.

5.2 CONCEPTO INCLUSIÓN.

En este punto, desarrollo los principios que rigen la Educación Especial en relación con la inclusión.

Estos principios están estrechamente relacionados de forma que el principio de normalización implica el principio de individualización, por ello, la atención educativa de los alumnos se deberá ajustar a las características de cada uno de ellos. También será necesario para lograr la integración tener en cuenta el principio de sectorización de servicios, por el cual los alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo recibirán las atenciones que precisan dentro de su medio ambiente natural, es decir, los apoyos y servicios se organizarán para que lleguen allí donde se necesiten.

En España existen cuatro principios básicos que regulan la Educación Especial:

- **Principio de Normalización**

Normalizar implica regular lo que no estaba. Con ello se pretende conseguir para los sujetos con dificultades especiales una forma de vida lo más cerca y parecida a la ordinaria de cualquier persona. De forma que su objetivo es que los alumnos/as con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo lleguen a su máxima normalización a nivel educativo, social y laboral.

Aunque en sus orígenes el este principio se aplicó para referirse a mejorar las situaciones educativas, sociales, personales y profesionales de los deficientes mentales; el principio de normalización no se ciñe únicamente a la deficiencia mental. Sino que debe aplicarse a toda persona afectada por otros tipos de discapacidad y también a sectores y grupos minoritarios y marginados.

Este principio afirma que los límites del desarrollo de la persona con deficiencias se verán continuamente ampliados si le aportamos ayudas y recursos materiales y personales adecuados.

Normalizar no es pretender convertir en normal a una persona con sus dificultades, sino reconocerle los igual derechos fundamentales que los demás ciudadanos del mismo país y la misma edad. Es aceptar a la persona con discapacidad, tal y como es, con sus características diferenciales y ofrecerle los servicios de la comunidad para que desarrolle al máximo sus posibilidades y vivir una vida lo más normal posible.

En el terreno educativo, la normalización indica la necesidad de no ofrecer servicios y recursos didácticos específicos, salvo en el caso de que no pueda beneficiarse de los ordinarios.

- **Principio de Inclusión**

De manera que la normalización conlleva la integración de las personas con discapacidad en el medio social y se consigue que las personas con Necesidades Educativas se beneficien de los servicios y recursos ordinarios siempre que sea posible.

Esta idea supera el estar o ubicar a un sujeto en la sociedad o en el aula, ya que implica también, formar parte de la sociedad a la que pertenece.

La idea básica de la inclusión no es solo que esté, presencia (en el grupo, en el centro, en el aula, cuando tiempo atrás estuvieron ausentes, excluidos), es que dentro participe activamente y que progrese, que alcance su potencial máximo.

En consecuencia, la escuela debe ser capaz de adaptar la respuesta educativa a las características individuales, y por tanto diferenciales, de los/as alumnos/as y entre estos/as las de aquellos/as que presentan algún tipo de problema en su desarrollo.

- **Principio de Individualización**

Cuyo objetivo es considerar a cada alumno único, por tanto, la educación debe respetar las peculiaridades propias de cada sujeto, lo que implica que en cada caso la metodología y los programas educativos sean individuales. Este principio viene dado por un principio básico que es el de inclusión, ya que, si realmente están incluidos, debemos ofrecerles la respuesta educativa acorde a sus necesidades. La posibilidad de realizar adaptaciones individuales se da gracias a este principio.

- **Principio de Sectorización**

El objetivo de este principio es la aplicación del criterio normalizador a la integración social de los sujetos con discapacidad, de forma que éstos puedan recibir las atenciones que necesitan dentro de su ambiente natural. Es decir, si queremos que el alumno tenga una vida normal, no podemos dejar de ofrecerle una serie de recursos institucionales, humanos y materiales, fuera de su ambiente. De ahí surgen los equipos que atienden de forma sectorizada a los diferentes centros educativos.

5.3 ETIOLOGÍA

La etiología sobre el trastorno del espectro autista sigue sin ser clara.

El TEA es un problema del neurodesarrollo que se manifiesta principalmente durante los tres primeros años de vida y que no afecta a todas las personas por igual. Durante mucho tiempo ha sido investigado con el fin de mejorar la calidad de vida de esas personas, y aunque si bien es cierto que se ha avanzado mucho en dichos estudios, actualmente todavía no se conoce la causa exacta de dicho trastorno.

Si nos guiamos de la organización Autismo Europa (*Barthélémy, C., et al 2019*), los factores que determinan dicho trastorno pueden ser ambientales o genéticos:

1. **Factores ambientales:** tanto las infecciones como la ingesta de toxinas y drogas durante el embarazo y la etapa prenatal, añadido a la elevada edad en algunos casos, pueden influir en el desarrollo del autismo.
2. **Factores genéticos:** los genes son muy importantes en el desarrollo del autismo. A través de diferentes estudios e investigaciones, se ha comprobado que el autismo puede estar relacionado tanto con un trastorno en los genes como una alteración cromosómica.

La investigación llevada a cabo por científicos de la Facultad Medicina Albert Einstein de la Universidad de Yeshivá (2017), sobre la incidencia del ambiente en los genes alterados en el TEA, determino que debido a las mutaciones genéticas que se acumulan en las células que crean el esperma, los hombres cuya edad sea mayor de 40 años, tienen más riesgo de tener un hijo con autismo. En cambio, en las mujeres sucede lo mismo a partir de los 35 años. La principal finalidad de la investigación era explicar las razones por las cuales las mujeres de más edad tienen un mayor riesgo de tener un hijo con autismo.

Esta investigación conto con un total de 95 niños de Estados Unidos, Chile e Israel; 47 de ellos tenían TEA, y los 48 restantes se desarrollaban con normalidad, cuyas madres eran mayores de 35 años.

La investigación concluyó que al menos en algunos individuos con TEA, las mismas vías cerebrales pueden ser influenciadas tanto por mutaciones genéticas como por cambios epigenéticos. Es por ello, que la gravedad del

trastorno puede depender de si la mutación genética viene acompañada o no de alteraciones relacionadas con los genes.

5.4 PREVALENCIA

Normalmente, hasta hace unos años, el autismo era un trastorno de escasa prevalencia; algunos estudios reflejaban que existían entre cinco y seis personas de cada 10.000 afectadas por el TEA. (Alcantud et al., 2012).

El porcentaje de niños que padecen TEA ha aumentado a lo largo de los años, ha pasado de ser prácticamente desconocido (4.8 casos cada 10.000 niños) a ser un trastorno más común (2 casos cada 100 niños).

Según Baron – Cohen (2010) es importante tener presente que el concepto de autismo ha ido sufriendo diferentes cambios a lo largo de la historia, ha pasado de ser un diagnóstico categórico para ser considerado un trastorno de espectro. A su vez, se han incluido también nuevos subgrupos a dicho trastorno gracias a los avances de la actualidad, lo que puede influir también en el cambio de la prevalencia.

Este creciente aumento de la prevalencia ha influido en la elección del tema de mi trabajo de fin de grado. Las posibilidades de encontrar a un alumno TEA en un aula de infantil es bastante alta; hace años esto no era tan común. Eso hace más importante la necesidad de una buena formación previa.

5.5 MODELOS EXPLICATIVOS DEL TEA.

Las principales líneas de investigación que tratan de intentar dar respuesta al conjunto del espectro autista son las siguientes:

5.5.1 Teoría de la mente (Baron – Cohen, 1985)

La Teoría de la Mente es un concepto que fue introducido por Woodruff en 1978, quien lo definió como una habilidad que posee una persona para atribuir estados mentales a uno mismo y a los demás (cit. en Baron-Cohen, 1990).

Fue Baron-Cohen quien en 1985 la planteó y la denominó como una ceguera mental para explicar algunas de las limitaciones que padecen las personas con TEA.

Partió de la idea de que las personas con TEA presentan un déficit en la capacidad para poder leer la mente de los demás, habilidad que les permitirá elaborar hipótesis sobre sus pensamientos, intenciones, ideas, emociones... Asimismo, esa incapacidad les impide comprender el comportamiento de las demás personas de su alrededor y ajustar su conducta a las demandas de su entorno en el que se encuentran.

Posteriormente, autores como Calderón et al (2012) han compartido la misma idea.

Actualmente, existen diferentes pruebas que demuestran la presencia de dichas dificultades en los niños con TEA. Un ejemplo claro de ello es el test de comprensión de creencias falsas, en el que un 80% de los participantes con TEA responden de manera incorrecta a la pregunta que se les plantea (Cohen et al 2000) (cit. en Baron-Cohen y otros, 1985).

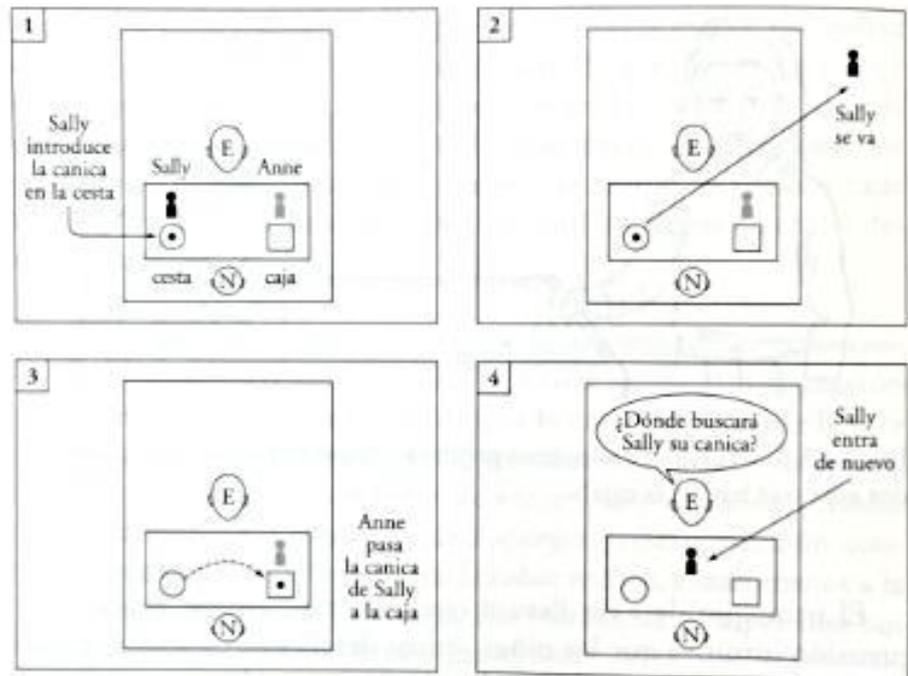


Figura 1. Test de comprensión de falsas creencias.

La Teoría de la Mente resalta la necesidad de educar y enseñar de manera explícita a dichas personas “la intención comunicativa, la capacidad de inferir estados mentales en los demás, la autoconciencia...” (Frontera, 2012).

5.5.2 Déficit en la coherencia central (Frith, 1985)

La hipótesis sobre el Déficit en la Coherencia Central, que trata sobre los problemas que presentan las personas con TEA para completar los diferentes canales de información atribuyéndole un significado coherente con sentido único, fue planteada por Frith en 1989.

Las personas con TEA tienen una especial fijación por los pequeños detalles en lugar de fijarse en el conjunto en general. Dicha teoría manifiesta la gran capacidad de memoria y atención con detalle que tienen los niños con TEA, a través de diferentes pruebas como son por ejemplo la prueba de Navon o la prueba de las figuras enmascaradas. Gracias a esta teoría, se pueden explicar la gran capacidad de memoria y atención por los detalles que presentan los niños con TEA. Aunque cuenta con algunos defectos como son por ejemplo el determinar que las personas con TEA no son capaces de ver la totalidad de las cosas.

Esta idea posteriormente es descartada con la prueba de Navon, pues las personas con TEA también ven la letra “A”. (Baron-Cohen, 2010). La prueba de Navon es utilizada para la atención sensorial global en el autismo.



Figura 2: Prueba de las figuras enmascaradas

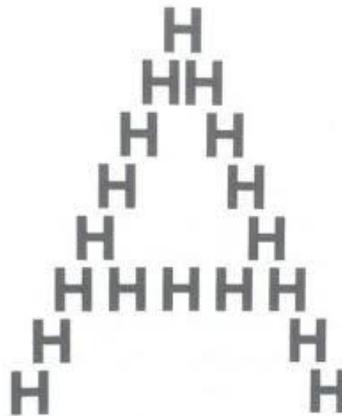


Figura 3: Prueba de Navon

5.5.3 Teoría de la empatía – sistematización + cerebro masculino.

Las personas con TEA tienen un nivel de sistematización por encima de la media, tienen un cerebro que aprende y piensa de manera diferente al resto de personas. Esto es lo que manifiesta la teoría de la empatía-sistematización (cit. en Baron-Cohen, 2010). Que trata sobre la preferencia que tienen las personas con TEA por fijarse en los pequeños detalles en vez de al conjunto en general. Considera esta preferencia como un comportamiento que manifiestan para comprender el conjunto del sistema en su totalidad como algo único y poder diferenciarlo del resto de sistemas.

Esta fijación por los pequeños detalles nos permite explicar su fijación en un tema concreto, su firmeza ante cualquier cambio y sus conductas repetitivas.

El TEA es un trastorno que se considera generalmente masculino, ya que muchas de las pruebas realizadas reflejan que las personas con TEA tienen un cerebro masculino muy sistemático y poco empático. Por ello, que el número de hombres con TEA sea notablemente superior al de mujeres.

5.5.4 Hipótesis del déficit intersubjetivo (Hosbon, 1993).

La hipótesis del déficit intersubjetivo manifiesta la necesidad de enseñar a los niños con autismo a "acercarse y relacionarse con las personas" (Frontera, 2012).

Esta hipótesis es mantenida por Hosbon (1993), como la principal causa del autismo en las personas (cit. en Girón, 2014).

Los bebés que padecen autismo presentan ciertas alteraciones en su capacidad para predecir y comunicar determinados estados emocionales con el adulto. Por lo que son incapaces de leer la mente de los demás y de establecer relaciones emocionales y afectivas con ellos.

5.5.5 Hipótesis biológicas.

Igualmente, al mismo tiempo que encontramos explicaciones psicológicas, existen también determinadas investigaciones biológicas que buscan las causas principales del TEA (Baron-Cohen, 2010; Jiménez, 2003).

Si hablamos de los factores genéticos, existen estudios como el de Rutter (1985) que explican el importante papel que tiene la genética en cuanto a la aparición del autismo, desde diferencias a nivel de neurotransmisores, factores de riesgo prenatales como son una alimentación incorrecta, el consumo del alcohol y drogas..., factores perinatales como son los fórceps o la anoxia... y afectaciones en el funcionamiento normal del cerebro.

6. RESPUESTA EDUCATIVA

6.1 NEE

La finalidad de esta propuesta educativa es intentar dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos a los que va dirigida.

Entre las principales NEE detectadas globalmente en un alumno con TEA están:

- Necesidad de anticiparse y comprender el entorno que le rodea para compensar su resistencia al cambio.
- Necesidad de desarrollar y mejorar sus habilidades comunicativas.
- Necesidad de mejorar la comunicación de emociones y deseos.
- Necesidad de conocer las emociones que experimentan los demás y el mismo.
- Necesidad de conocer los comportamientos inadecuados en determinadas situaciones.
- Necesidad de mejorar su atención y memoria, previos al proceso de aprendizaje.
- Necesidad de eliminar estímulos que provoquen distracciones.

Las principales Necesidades Educativas Especiales que yo como docente me planteo para trabajar con los alumnos con TEA son:

Necesidades cognitivas:

- Que se deshagan de los estímulos extraños que puedan provocarles distracciones.
- Optimizar la atención, la memoria y la imitación para el desarrollo del aprendizaje.
- Estructurar y organizar procedimientos y ambientes para promover la comprensión.
- Conseguir un mayor grado de independencia en las actividades de la vida diaria.

Necesidades socio-comunicativas:

- Mejorar su capacidad expresiva.

- Desarrollar su intención de comunicación.
- Que reconozcan y comprendan los sentimientos y emociones expresadas tanto propias como los de los demás.
- Sean capaces de Participar en diferentes experiencias dinámicas de juegos variados.
- Utilicen habilidades básicas de comunicación social en situaciones cotidianas.

Necesidades de tipo conductual:

- Comprendan el entorno que les rodea para compensar su resistencia al cambio.
- Aprendan cual es el comportamiento adecuado en cada situación.
- Desarrollen habilidades que reemplacen aquellas conductas que son inapropiadas.
- Eliminar determinadas conductas repetitivas que les impide adaptarse al contexto y situación en la que se encuentra.

6.2 PRINCIPIOS SOBRE LA INTERVENCIÓN

Actualmente no existe un único método de enseñanza, por ello es necesario seleccionar aquellos aspectos positivos y llevarlos a cabo en función de las necesidades individuales de cada niño (Conserjería de Educación, 2007).

Se ha recopilado de Amodia y Andrés (2006) y de la Conserjería de Educación (2007), algunas pautas de intervención que se pueden llevar a cabo en el caso de tener alumnado TEA en un aula ordinaria.

- Implicar a la familia del alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Utilizar el juego como método para favorecer su proceso de enseñanza-aprendizaje y su imitación.
- Adaptar el entorno a sus necesidades, siempre organizando el tiempo y el espacio de manera estructurada.
- Fomentar la independencia del alumno.
- Emplear un lenguaje claro y sencillo, con pautas claras.

- Elaborar un programa con actividades y tareas adaptado a sus características y necesidades.
- Utilizar un sistema de comunicación alternativo.

Para atender de forma satisfactoria las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos con TEA, hay que tener presente las adaptaciones educativas llevadas en algunos elementos del currículo o las significativas que son necesarias para mejorar su funcionamiento.

Todas estas adaptaciones se centran en unos principios básicos, compartidos por autores como Hernández (2012) y Barthélémy (2008) (cit. en Cuesta y Vidriales, 2012).

1. Premura y especificidad

Desde el primer momento en el que se detecta el trastorno en el niño, debe ponerse en acción el programa educativo, basado en las necesidades y capacidades de la persona con TEA.

2. Personalización

Dentro del TEA encontramos diferentes formas en las que se manifiestan las alteraciones. Por lo que siempre hay que hacer una planificación teniendo en cuenta la vida de la persona con TEA, ya que poseer un mismo diagnóstico no conlleva a que tengan las mismas necesidades.

La participación de las familias en la intervención es clave, son las principales personas que nos pueden aportar datos sobre el niño que mejoren los resultados de la intervención.

3. Estructuración

Para estimular todos los procesos de aprendizaje de manera favorable en alumnos con TEA, el ambiente debe ser estructurado y fácil de anticipar.

El principal objetivo es que el alumno con TEA pueda mantener en todo momento el control sobre la situación en la que se encuentra y tenga la capacidad para poder reaccionar y anticiparse ante cualquier cambio que va a suceder. Por ello, la estructuración tiene que ser de las actividades que se van a llevar a cabo así como del entorno y tiempo.

4. Generalización

Hay que tener en cuenta determinados aspectos para que los alumnos sitúen sus conocimientos en los entornos en los que se van a desenvolver (Frontera, 2012):

- Llevar a cabo actividades cuyo objetivo sea alcanzar un mismo aprendizaje, utilizando recursos variados.
- Proponer aprendizajes que les sean útiles para la mejora de su vida.
- Plantear situaciones de enseñanza teniendo en cuenta todos los entornos en los que se desarrolla el individuo, en conjunto con la colaboración de la familia.

5. Intensidad

Toda intervención que se realice a un niño con TEA debe llevarse a cabo de manera permanente en toda su vida, es decir, en todos los lugares y momentos en los que la persona se desarrolla para mejorar su aprendizaje (Simarro, 2013).

Esta intervención debe ser intensa, lo que conlleva un trabajo conjunto y coordinado entre todos aquellos profesionales que actúan con el niño, además de su familia.

6. Participación activa de la familia y del niño

La participación activa de la familia en conjunto con el niño que padece TEA es un elemento muy importante en las intervenciones, para garantizar el éxito.

La familia es la principal fuente de información, es decir, son los que mejor conocen al niño y quienes mayor información pueden proporcionar acerca de él. La familia en conjunto con los profesionales que actúan con el niño, determinaran metodologías, metas y criterios para conseguir el éxito y apoyar el desarrollo del niño.

7. Aprendizaje sin errores

El aprendizaje sin error es beneficioso para los niños con TEA ya que ellos tienden a reaccionar negativamente ante cualquier fallo o error.

Para evitar los errores, hay que plantear un aprendizaje con metas que ellos puedan alcanzar y estén basadas en sus capacidades, teniendo en cuenta las diferentes maneras de aprender que presenta el individuo.

8. Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo está orientado al desarrollo de las habilidades y capacidades sobre su vida. Está centrado en los intereses y motivaciones de la persona con TEA, partir en todo momento de su propia evolución, aprendizaje para ir consiguiendo poquito a poco, logros con estas personas.

9. Inclusión

Todas y cada una de las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos con TEA, tienen y deben de ser atendidas en un aula ordinaria pero siempre de una manera inclusiva. Algunos autores como Verdugo (2013), defienden que una educación inclusiva es la mejor para responder de manera adecuada y obtener un pleno desarrollo y calidad de vida de todo el alumnado en general en general, más en particular de los alumnos con TEA.

10. Respeto a los derechos y a la individualidad

Frontera (2012) afirma también la importancia de poner en práctica los principios sobre las personas con TEA. Si bien, añade ciertos factores que potencian el desarrollo de sus capacidades:

- Crear una relación positiva con la persona TEA.
- Entender y comprender la forma de pensar que tiene, es decir, como la persona con TEA comprende el mundo.
- Adaptar el entorno y el contexto escolar a sus necesidades.
- Trabajar teniendo en cuenta sus intereses personales.

6.3 CLAVES PARA LA PROPUESTA EDUCATIVA

Las acciones que son necesarias para orientar la propuesta educativa de las personas que padecen el Trastorno del Espectro Autista son tres (Simarro, 2013):

1. Proporcionar los apoyos necesarios

Hay que actuar con la persona mediante la enseñanza de estrategias y destrezas que favorezcan su trabajo y bienestar personal.

2. Enseñar habilidades

Según nos indica Simarro (2013), “la posibilidad de alcanzar determinadas metas no depende tanto de la capacidad de la persona como de los apoyos que reciba” (p.39). Estos deben de ser diseñados y ajustados a cada individuo en función de sus necesidades con el fin de mejorar su nivel de competencia.

El alumno debe de recibir todos los apoyos que necesite para favorecer su desarrollo e integración en el día a día, sin superar los necesarios para sus habilidades. El objetivo principal es proporcionarle la ayuda necesaria para aquellas actividades que no puede realizar de manera autónoma, en aquellas que puede realizar por sí solo, los apoyos son innecesarios. De esta manera, el alumno va ganando autonomía a la vez que se van reduciendo los apoyos. Estos apoyos deben estar en todo momento plenamente coordinados entre todos los profesionales que trabajan con él.

3. Adaptar los entornos a las necesidades de la persona con TEA

Tras la puesta en práctica de las acciones necesarias para orientar la propuesta educativa de una manera coordinada, se ve mejorada la calidad de vida del alumno, así como la de su familia.

Lo que se pretenda conseguir de manera personal va a depender de la manera de emplear y coordinar las tres acciones comentadas, es decir, el fin que se debe conseguir.

Para programar todo el proceso de enseñanza, hay que ver cuáles son los apoyos y habilidades que necesita para conseguir un determinado objetivo.

6.4 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA PRACTICA

En el siguiente apartado expongo dos programas metodológicos elaborados para alumnado con TEA con el fin de proporcionarles una respuesta educativa orientada a sus necesidades educativas especiales en la etapa de Educación Infantil. Ambas estrategias respetan los principios generales de la intervención.

▪ Programa TEACCH

El programa TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children* – Tratamiento y educación para niños con autismo y otras dificultades comunicativas), es un programa desarrollado por Schopler en 1972. Está basado en proporcionar una enseñanza estructurada y que sea aplicable a cualquier edad (cit. En Mesibov y Howley, 2010 y Frontera, 2012).

Fue desarrollado con el objetivo de que para mejorar las habilidades y destrezas de una persona con TEA; es necesario tener en cuenta la manera en la que la persona con TEA entiende la realidad y en función de ello, diseñar las prácticas educativas; esta, se basa en una serie de fundamentos entre los que destacan:

- Procesamiento visual mucho mejor que el auditivo.
- Preferencia por las partes separadas y dificultad para integrar información en conjunto.
- Problemas en el uso del lenguaje.
- Intereses muy restringidos.
- Alteración de la conducta ante la presencia de estímulos sensoriales.
- Adherencia a las rutinas y a los contextos en los que se llevan a cabo.

El objetivo principal de este programa es aumentar la autonomía personal de la persona con TEA, para lo que es necesario estructurar el entorno y el tiempo destinado a cada actividad, es aconsejable utilizar apoyos visuales (pictogramas, imágenes, dibujos...), los cuales se van retirando a medida que el alumno va ganando autonomía.

La división del aula en diferentes rincones permite al alumno con TEA adaptarse a todos ellos, comprenderlos, potenciar un trabajo más efectivo y conseguir mayor autonomía. Los materiales deben de estar visibles y al alcance del alumno, así como la información visual son de gran utilidad para el alumno.

La organización de las actividades se lleva a cabo mediante los llamados sistemas de organización de trabajo, que permiten al alumnado potenciar su autonomía al comprender lo que se espera de ellos en cada actividad. En cada rincón se explica la actividad a realizar, la duración de esta, los pasos necesarios que hay que seguir, cuando finaliza y lo que se hará después de terminarla. Todas las actividades están organizadas y divididas en acciones para que el niño con TEA sea capaz de comprenderlas y realizarlas.

Asimismo, el programa TEACCH, según Mesibov, G y Howley, M. (2010). tiene en cuenta los intereses del alumno con TEA para su aprendizaje. Considera también primordial la participación en conjunto con la familia para obtener los mejores resultados.

En relación con las edades en las que se puede aplicar este programa no hay un rango establecido. La duración varía en función de los resultados que se

van obteniendo, pues si el programa funciona como se espera, puede ser utilizado durante un curso entero. Está diseñado para trabajar en las aulas y los materiales empleados son los diseñados para cada una de las actividades.

- **Proyecto PEANA**

El proyecto de trabajo PEANA (Programa de Estructuración Ambiental en el aula de Niños con autismo), según Tamarit, J y otros. (1990). tiene como objetivo principal cambiar y reestructurar el entorno en el que se desarrolla el niño con TEA para facilitar así su control y mejorar su autonomía personal y social (CREENA, 2001).

En la estructuración del entorno se emplean apoyos visuales y claves que el alumno pueda tocar, como por ejemplo imágenes, carteles, símbolos, fotos... las cuales se encuentran en todas las plantas del colegio. De igual manera se hace con el tiempo, dependiendo de la actividad que toque realizar en cada momento, dispondrá de unos marcadores que le marquen el tiempo destinado a cada actividad, se utilizan para ello carteles o tarjetas dependiendo del tipo de actividad que se quiera trabajar .

Este proyecto consiste en mejorar la comprensión del entorno para el niño con TEA mejorando la anticipación y predicción del mismo. Todas estas adaptaciones se van reduciendo a medida que el alumno va adquiriendo habilidades, de manera que logre un control más rápido y de forma autónoma de su comportamiento.

En relación con las edades en las que se puede aplicar este proyecto no hay un rango establecido. La duración varía en función de los resultados que se van obteniendo, pues si el proyecto funciona como se espera, puede ser utilizado durante un curso entero. El programa está diseñado para trabajar tanto en las aulas como con la familia en casa. Los materiales empleados son los diseñados para poder llevar a cabo este proyecto.

7. PROPUESTA DE INTERVENCION

7.1 INTRODUCCIÓN

La siguiente propuesta practica va a consistir en una serie de estrategias metodológicas y actividades para posibilitar que un alumno con TEA se incluya durante toda la jornada escolar en un aula ordinaria del curso al que se corresponde por su edad.

Como para desarrollar este trabajo he tomado la realidad de un aula en concreto, todos los apartados de la propuesta van a ser contextualizados tratando de que la respuesta educativa dirigida al grupo de alumnos sea lo más eficaz posible. Si bien, destaco también puede llevarse a cabo en otros contextos educativos en los que se dé la misma situación en un aula.

7.2 CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS DE LA INTERVENCIÓN

Las características psicoevolutivas de gran parte del alumnado del aula ordinaria de 1º de infantil en la que se encuentra el alumno con TEA se corresponden con las propias de su edad (3-4 años). Por ello, me voy a centrar en describir solamente aquellos aspectos que considero más relevantes.

Respecto al desarrollo socioemocional, todo el alumnado muestra un gran interés por jugar en grupo y compartir diferentes experiencias. Si es cierto que hay determinados alumnos que todavía no son capaces de ponerse en el lugar de los demás, lo que dificulta que esperen su turno, compartan los juguetes...

En cuanto al desarrollo lingüístico, se observan grandes diferencias en la facilidad para expresar acontecimientos, explicar ideas, los diferentes lenguajes empleados para el juego...pero aun así todos ellos presentan un desarrollo lingüístico acorde a su edad.

Por otro lado, el desarrollo cognitivo no es destacable ya que no se observa ningún caso excepcional. Todos ellos muestran buenas capacidades cognitivas en relación a lo esperado a su edad.

El desarrollo psicomotor es destacable, pues es una clase bastante enérgica y un poco movida. Algunos alumnos aún no tienen bien definida la lateralidad, sujetan el lápiz con la pinza gruesa y tienen dificultad para dar saltos a pies juntos.

Finalmente, en relación al desarrollo de la autonomía puedo destacar que la mayor parte de los alumnos son independientes en las tareas diarias, aunque si bien es cierto que hay otros a los que les cuesta un poco más adquirir rutinas y requieren que se les recuerde lo que deben hacer en cada momento. Todos ellos controlan esfínteres, y algunos de ellos tienen dificultad para abrocharse los botones o subir la cremallera.

7.2.1 Características del niño con TEA

Toda la información que a continuación voy a plasmar ha sido recogida a lo largo de los tres meses de prácticas escolares basándome en la observación directa al niño, en las aportaciones de su tutora, de la maestra de PT, AL y la orientadora del centro.

V es un niño de 3 años diagnosticado de TEA desde hace algo más de un año. Comenzó su escolarización en el curso 21-22 en un centro ordinario en 1º de Educación Infantil.

No presenta ningún problema físico. Le han realizado pruebas visuales y auditivas y en ninguna de las dos presenta alteraciones.

En cuanto al contexto socio-familiar, V vive con sus padres. Es hijo único y la relación con ellos es muy buena, aunque cabe destacar que tiene especial devoción con la figura paterna.

La relación de la familia con el centro educativo es muy positiva, al igual que con la maestra de PT y el resto de los profesores que atiende a V. Intentan coordinarse con ella para trabajar los mismos contenidos que en el aula, aunque si bien es cierto que, en ocasiones, en el cole hace cosas que no hace en casa, como por ejemplo no comerse el yogurt o la fruta en el almuerzo para no mancharse.

Varios días escriben a la maestra para contarle lo que ha hecho el día anterior, como se ha portado, si ha habido algún problema, si hay algo sobre lo que tienen dudas... Fueron los padres de V quienes propusieron a la maestra ponerse en contacto con los otros especialistas a los que acude fuera del centro y que atienden a V, para llevar a cabo una labor conjunta entre el centro educativo y al que asiste V algunas tardes.

En relación al contexto escolar, su nivel curricular es muy alto por lo que no precisa de una Adaptación. Si bien, todas las semanas sale una hora con la especialista de PT y otra hora con la especialista de AL.

En relación con sus características motrices presenta varios puntos fuertes en la motricidad gruesa, controla y coordina bien su cuerpo en general, sus desplazamientos son firmes... La motricidad fina la tiene menos desarrollada, precisa de ayuda a la hora de encajar, cortar, pegar...

El nivel de autonomía de V es bastante bueno. Requiere de ayuda en determinadas tareas que tienen que ver con el aseo, vestido o alimentación, pero él colabora en todos estos hábitos. En su rutina diaria en el aula, V actúa con total autonomía siempre que se le ofrecen las claves visuales para comprender lo que tiene que hacer en cada momento.

En cuanto a las características cognitivas, no dispongo de información acerca de la edad de desarrollo de V obtenida a través de las diferentes pruebas que se le han realizado. Si bien, la maestra me informó de que su capacidad cognitiva es normal.

V no presenta un retraso en el lenguaje. Desde su primer año, empezó diciendo alguna palabra. Tiene una gran capacidad comunicativa y lingüística, y tanto su nivel comprensivo como expresivo están muy desarrollados.

Presenta un alto grado de intencionalidad comunicativa, mantiene el contacto ocular, comunica sus deseos y emociones, comprende ordenes sencillas...

Finalmente, en cuanto a los intereses y motivaciones tiene especial preferencia por las letras, los números, los coches, el pegamento... Le gustan mucho las actividades de movimiento como son el pilla-pilla, las cosquillas...y todas las relacionadas con letras y números.

Asimismo, muestra especial inclinación por determinadas personas, entre las que destacan su padre, algún compañero de su clase, su maestra de PT y su tutora.

7.3 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR

7.3.1 Contexto del entorno y centro escolar

El colegio está situado en Aldeamayor de San Martín, en la zona conocida como el Raso de Portillo. Está ubicado en el extrarradio del casco urbano, al norte de la localidad, en una zona de pinares.

El nivel socioeconómico de las familias es medio alto, el sector que predomina es el secundario, debido principalmente al auge de su polígono industrial y el sector de los servicios.

El nivel cultural de las familias es medio-alto, un alto porcentaje de las familias del centro tienen estudios de secundarios y universitarios. Se aprecia en el colegio la preocupación de la mayor parte de las familias por los estudios y la educación de sus hijos.

7.3.2 Descripción del aula ordinaria

Nos encontramos en un aula de 1° de infantil con 20 alumnos. Ubicada en la planta baja del edificio de la etapa de Educación Infantil.

Es un aula amplia, con mucha iluminación natural. Esta organizada en cinco rincones: juego simbólico, atelier, letras, números y puzzles. En cada uno de los rincones hay material muy variado, el cual los alumnos pueden alcanzar y manipular en cualquier momento. Todos estos rincones permanecen fijos en la distribución del aula.

A su vez, el grupo-clase está dividido en cinco subgrupos de cuatro alumnos cada uno: pollitos, ranitas, perritos, gatitos y elefantes. Los grupos van rotando por cada uno de los rincones de manera que a lo largo de la semana todos los grupos han pasado por cada uno de los diferentes rincones.

También es importante destacar el rincón de la asamblea, que queda frente a la pizarra y el corcho en el que están colgados los contenidos que se están trabajando en ese momento mediante imágenes, trabajos de los alumnos, etc.

Finalmente, el aula también dispone de recursos tecnológicos entre los que encontramos una mesa de luz, un cañón, un ordenador y una pizarra digital.

7.3.3 Descripción del aula de PT

El aula de PT no es muy grande, pero sí lo suficientemente espaciosa y luminosa para trabajar con el alumnado de manera individual.

El aula cuenta con una mesa para el profesor y tres mesas grandes para los alumnos, situadas de frente a la pizarra. Según entramos por la puerta, de frente tenemos una amplia ventana, a través de la cual entra la suficiente luz para hacer que la clase sea muy luminosa.

En la parte izquierda del aula hay varios armarios y estanterías con gran variedad de materiales de todo tipo. También con muchos juegos y juguetes, que nos permiten trabajar con el alumnado de menor edad de una manera más dinámica y divertida.

7.4 METODOLOGÍA

En relación a la metodología que se emplea en el aula de infantil es muy variada, se trabaja principalmente por rincones. Por ello, para llevar a cabo mi intervención, voy a seguir la misma metodología empleando todos los rincones que encontramos en el aula. Cada uno de ellos está destinado a una actividad y cuenta con materiales específicos y concretos:

- El rincón de letras es en el que los alumnos leen cuentos, juegan a construir palabras con letras de diferentes materiales, practican la grafía de las letras, ect.
- El rincón del juego simbólico es donde juegan con los juguetes del tema que estén trabajando en ese momento, como pueden ser el hospital, las tareas de casa, el supermercado, ect. de manera que le permiten al alumnado acercarse a la realidad a través del juego.
- El rincón del atelier, los alumnos se convierten en pequeños artistas, realizan diferentes manualidades con arcilla, plastilina, pegan, recortan...de manera que desarrollan sus habilidades manuales.
- El rincón de los puzles, los alumnos realizan puzles relacionados con el tema que estén tratando en ese momento, como por ejemplo los animales, el cuerpo humano...de manera que trabajan los contenidos vistos en clase a la vez que hacen los puzles.
- El rincón de los números es el rincón destinado a las matemáticas. Es un rincón muy manipulativo ya que en el disponen de números de diferentes materiales, figuras geométricas, juegos de series, ect. a través de los cuales ellos pueden desarrollar el pensamiento matemático y la lógica.

Durante los momentos del día en los que se esté empleando dicha metodología, cada subgrupo de alumnos irá al rincón que le toque para realizar

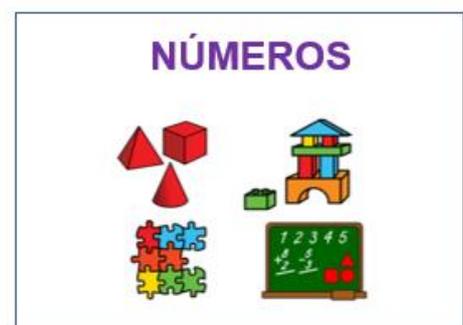
allí las actividades del día. Como mencioné en un apartado anterior, los alumnos pasan por todos los rincones durante una misma semana.

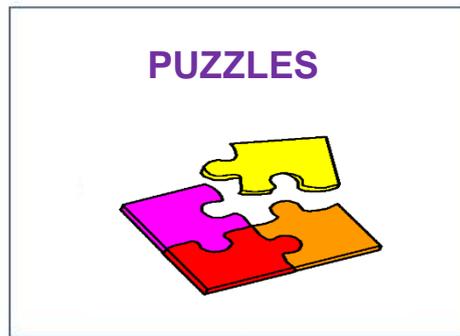
Aunque la mayoría de las actividades se realicen en los rincones, hay otras en las que será necesario emplear todo el espacio del aula y la zona de la asamblea, porque la actividad es en conjunto con todo el grupo.

Igualmente, de manera complementaria, se van a emplear otras dos metodologías que son PEANA y TEACCH. Ambas consisten en adecuar el entorno en el que se va a mover el alumnado para asegurarnos que comprenden donde están en cada momento. Si bien es cierto que estas metodologías están destinadas a alumnado con TEA, pero en esta ocasión van a ser utilizadas por todo el alumnado, se considera que pueden ser beneficiosas para todos.

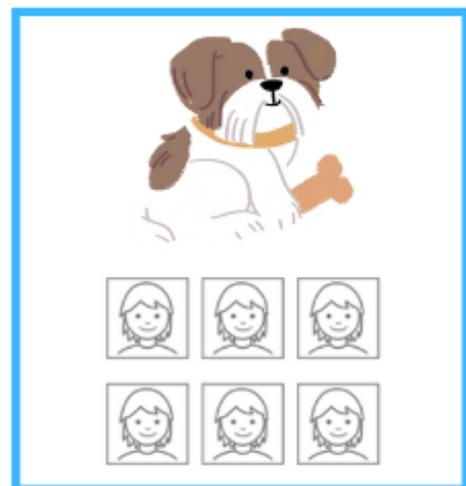
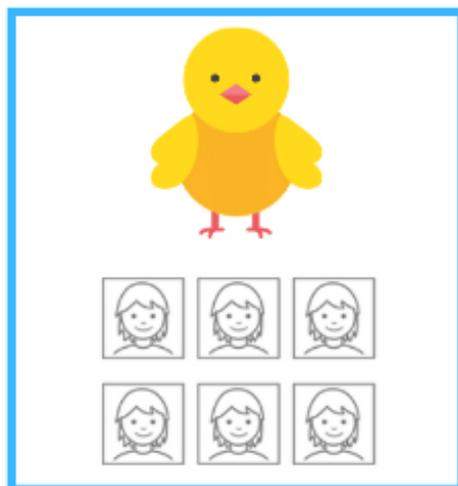
El espacio será estructurado de la siguiente manera:

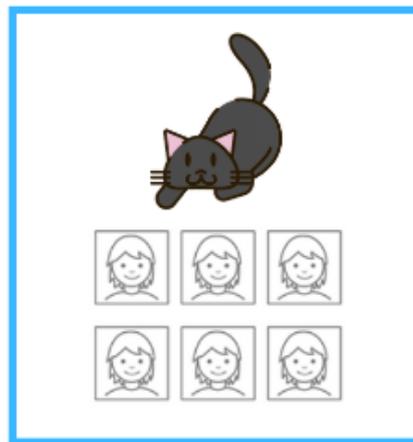
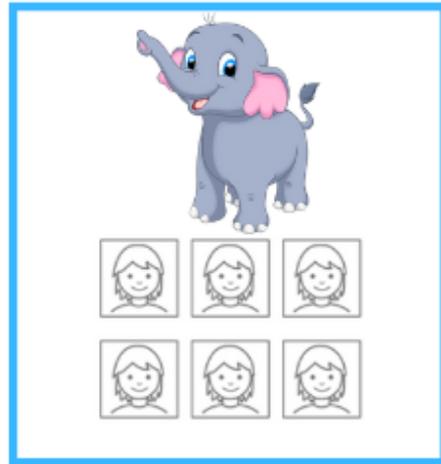
- Los cinco rincones de trabajo del aula estarán identificados con un cartel que indica el tipo de actividad que se debe de realizar en él. De esta manera más visual, los alumnos comprenden más rápido el mensaje. Los carteles son los siguientes:



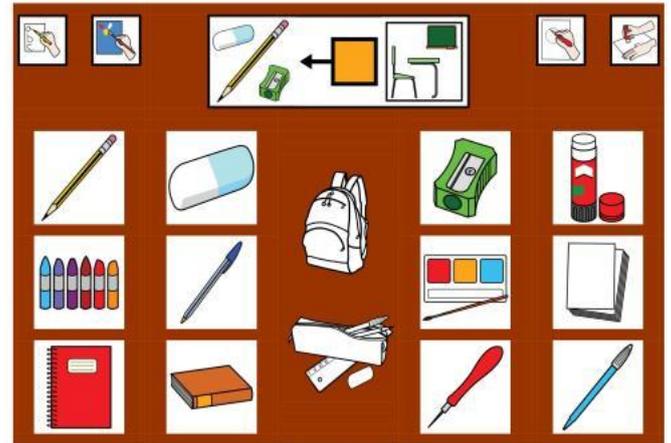
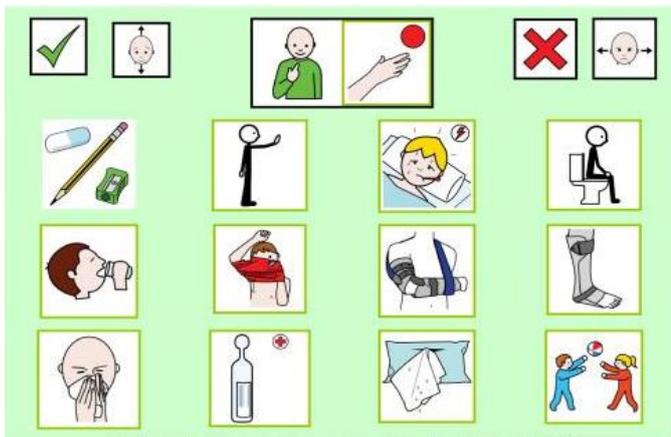


- Dentro del aula, en cada uno de los cajones en que los alumnos guardan sus abrigos y mochilas, estará colgada una foto y el nombre de cada alumno.
- En los espacios comunes a los que acuden los alumnos (baño, aula de psicomotricidad, sala de AL, sala de PT, recreo, ect.) estarán identificados con carteles visuales.
- Los cinco subgrupos en los que está dividida la clase (pollitos, ranitas, perritos, gatitos y elefantes), también estarán señalados con carteles en los que aparecen el logo del grupo y la foto de los alumnos que componen dicho grupo. Los carteles son los siguientes:

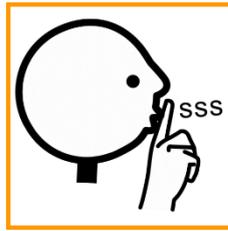




- La zona de la asamblea estará delimitada con una cinta aislante amarilla pegada en el suelo. Esta será de forma semicircular para asegurarnos de que todos los alumnos ven en todo momento a la maestra y que ella los pueda ver a todos en todo momento.
- En el corcho que hay en el aula, hay un espacio destinado a los pictogramas del niño con TEA. En él aparecen todos los pictogramas que ayudan al alumno a comunicarse y a pedir lo que quiere/necesita en cada momento. Algunos de estos pictogramas (“pictos”) pueden ser los siguientes:



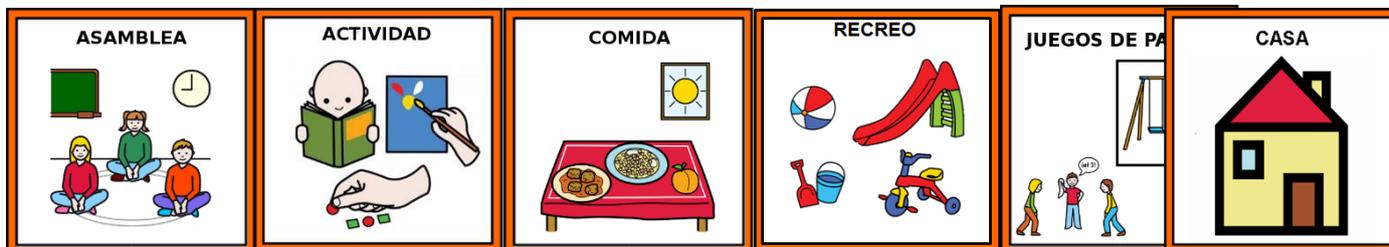
- Otro aspecto muy importante a tener en cuenta es que en la mayoría de las zonas del aula (pizarra, mesa de V, mesa de la profesora, puerta de clase...) dispongan de una cinta de velcro en la que el alumno pueda colocar el pictograma con lo que nos quiere transmitir en un momento concreto. De igual manera, los pictos disponen de velcro en la parte trasera.
- A mayores de los pictos con las necesidades del alumno con TEA, también cuentan con pictogramas sobre las normas del aula. De esta manera, cuando la profesora en un momento determinado haga referencia a alguna de ellas, V a través del pictograma pueda identificarla rápidamente. Algunos de estos pictos son:



En cuanto a la organización del tiempo, en el aula disponen de un calendario del mes en el que están colocados los acontecimientos más importantes que se van a llevar a cabo, mediante imágenes o pictogramas. De esta manera, los alumnos pueden ver qué actividad van a realizar en un determinado día y favorece también su percepción del tiempo.

La fecha la escribirán todos los días en la pizarra. Primero la escribirá la profesora y en segundo lugar, la escribirá el alumno encargado ese día.

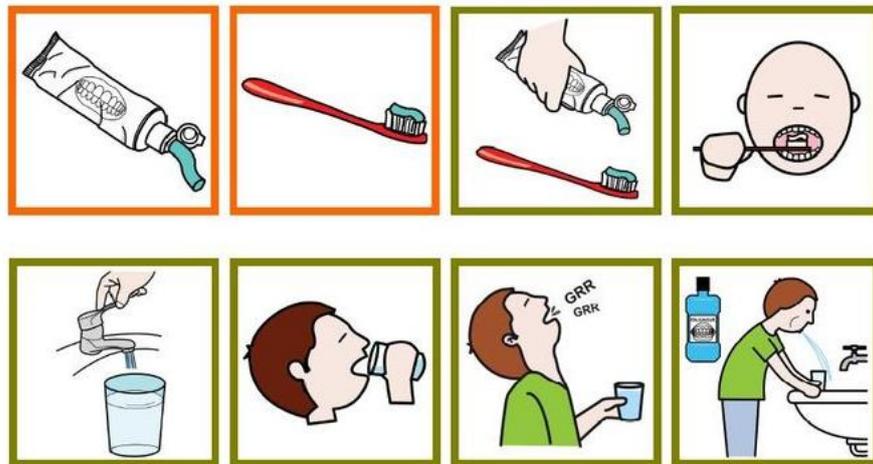
Asimismo, con ayuda de unos pictogramas, se estructurará el día en el cole con las actividades y tareas que se van a realizar de manera ordenada. Gracias a esto, los alumnos pueden anticiparse y saber que van a realizar durante el día. Un ejemplo de una estructura puede ser la siguiente:



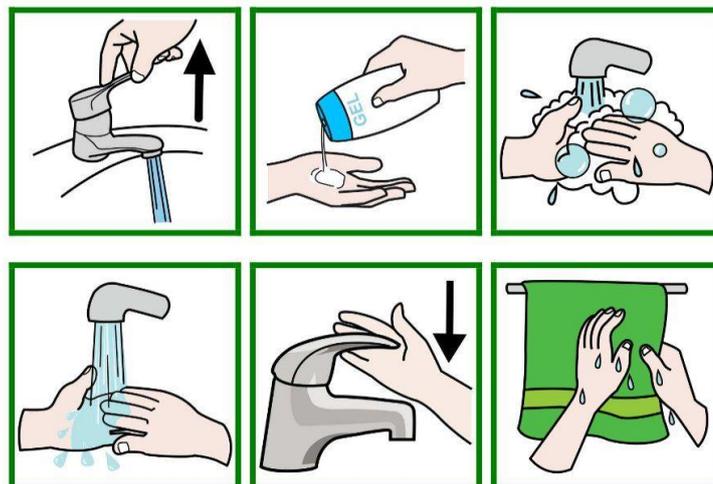
(Asamblea, actividad por rincones, almuerzo, recreo, juegos y casa).

También se emplearán pictogramas para aquellas tareas que requieran una secuencia temporal. Estas secuencias estarán pegadas en los espacios en los que se lleven a cabo dichas tareas. Un ejemplo de dichas secuencias son las siguientes:

- Secuencia para cepillarse los dientes:



- Secuencia para lavarse las manos:



La utilización de pictogramas para llevar a cabo las tareas y actividades del aula, serán utilizados siempre que el alumno los precise. Desde el momento que él tenga establecida la rutina y comprenda las actividades que se realizan en cada momento, estos dejarán de usarse.

También es importante que la familia colabore desde casa trabajando con V todo lo visto en clase, lo que se ha trabajado en esta intervención no es algo que se limite al contexto escolar, sino que puede ser trabajado y generalizado a cualquiera de los contextos en los que se desarrolla V.

Hay dos tipos de actividades dependiendo la duración de cada una de ellas. En primer lugar, están las actividades que finalizan dependiendo del ritmo de trabajo de cada alumno, de manera que según vayan terminando tendrán tiempo

libre para jugar. En segundo lugar, están las actividades que requieren que todos los alumnos acaben al mismo tiempo. Para ello, se establece la norma de que primero juegan y cuando suene la campana se recoge de manera ordenada.

Por otro lado, hay que tener en cuenta también que hay que informar al resto de compañeros del aula ordinaria de las características y necesidades de un niño con TEA, para que ellos mismos sepan cual es la manera más adecuada de tratarlo.

Se les explicara que es un niño muy sociable y que le gusta mucho jugar con los demás, aunque hay veces que no sabe cuál son las normas del juego y hay que enseñarle como se juega. Asimismo, se les explicara también que para que V comprenda mejor lo que le queremos transmitir, utilizaremos los pictogramas.

Es importante tener en cuenta que, en todo momento, los compañeros de V recibirán consejos y pautas de cómo ayudarle y la maestra también intentara en la medida de lo posible, colocar a V con aquellos compañeros que ella crea que le pueden ayudar y beneficiar más.

De manera complementaria a la ayuda que recibe V tanto de sus compañeros como de su maestra del aula, también cuenta con la ayuda de las profesoras de AL y PT. Estas entran al aula para apoyar a V en los momentos destinados a ello que previamente tenían asignadas. Le ayudan a realizar determinadas actividades y a comunicarse y relacionarse mejor con sus compañeros.

7.5 INTERVENCIÓN

La intervención se llevara a cabo durante 4 semanas, en las que los alumnos recibirán 2/3 sesiones diarias. Todas las sesiones se llevaran a cabo dentro de su aula ordinaria junto con sus compañeros de 1º de infantil, exceptuando alguna sesión que se llevara a cabo en el aula de Pedagogía Terapéutica (PT).

7.5.1 Objetivos

Los principales objetivos que persigue este programa de intervención son los siguientes:

1. Desarrollar de manera eficaz un vocabulario adecuado a su edad.

2. Mejorar su atención conjunta dentro del aula.
3. Desarrollar y favorecer la interacción y relación con sus compañeros.
4. Potenciar la comprensión de mensajes orales durante las clases.
5. Incrementar el desarrollo de la competencia comunicativa.

7.5.2 Resultados previstos de esta intervención

Los beneficios que puede tener esta intervención tanto para el alumno TEA como para el resto del alumnado, son principalmente lograr la plena inclusión del aula y que ellos vean que si es posible trabajar con compañeros que son diferentes, pero no por ello hay que dejarlos apartados y que el alumno con TEA u otra discapacidad se dé cuenta de que puede trabajar en un mismo aula con compañeros diferentes a él pero que lo aceptan y no le dejan apartado.

Esta intervención puede ser llevada a cabo en cualquier aula en la que nos encontremos con algún alumno TEA, o bien otro tipo de discapacidad, aunque en estos casos es posible que fuese necesario adaptar algunas de las actividades.

En cuanto a los resultados previstos, el principal objetivo es lograr la plena inclusión del alumno TEA con el resto del grupo de alumnos.

7.5.3 Descripción de las actividades

En este apartado, paso a describir algunas de las actividades diseñadas específicamente para alcanzar y conseguir los objetivos planteados anteriormente. Las clasifico en función de la metodología empleada:

- **Actividades individuales por rincones:**

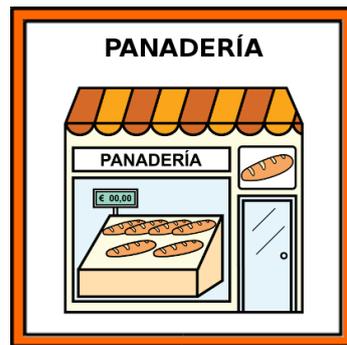
- **Actividad 1:** “*El mercadillo*”

En la actividad del mercadillo, participaran todos los alumnos de la clase al mismo tiempo. La actividad trata de elaborar un mercadillo para que los alumnos se conviertan en auténticos compradores y vendedores. Para ello, será necesario utilizar todos los rincones del aula. El mercadillo dispone de cinco tiendas, que en este caso serán cinco mesas, en las que se van a vender diferentes productos. Todos los productos que se utilicen en la actividad forman parte de los juguetes que hay en el aula en el rincón del juego simbólico.

- **Supermercado:** alimentos de todo tipo (pescado, fruta, verdura, ect.)

- **Panadería:** todo tipo de pan, pasteles, ect.
- **Tienda de ropa:** ropa, telas, disfraces, ect.
- **Juguetería:** construcciones, puzles, pelotas, ect.
- **Librería:** material escolar, libros, ect.

Cada una de las tiendas, tendrá un cartel identificativo para facilitar la actividad:



En cada uno de los puestos del mercadillo habrá dos vendedores (10 en total) y el resto de los alumnos (10) serán los encargados de comprar. Al cabo de un tiempo, habrá un cambio de roles.

Cuando este todo organizado y listo para empezar la actividad, se darán una serie de indicaciones. La profesora les explicara que ella es la reina del pueblo y que por eso va a mandar a los diferentes campesinos (alumnos compradores), a

comprar lo que ella les pida. Les dará una lista de la compra y les explicará también que si al lado de algún producto aparece un número, quiere decir que quiere dos objetos de ese producto. Un ejemplo de lista de la compra es el siguiente:



Para facilitar la comprensión al alumno con TEA, además de la lista de la compra, se le entregará una secuencia con pictogramas para que sepa lo que tiene que hacer:



Se les indicará también que en el pueblo en el que van a comprar son campesinos muy educados y por ello, la reina quiere que ellos también lo sean. Les explicará cómo deben de pedir las cosas “Cuando llegamos a una tienda, hay que saludar al llegar y despedirnos cuando nos vamos, pedir las cosas educadamente diciendo por favor y dando las gracias, y también muy importante escuchar lo que la reina nos pida para no equivocarnos y que esta no se enfade”. De manera que los alumnos lo comprendan mejor, realizará un ejemplo de conducta adecuada y otra inadecuada.

Para que V sepa que normas debe utilizar en cada momento, la profesora dispondrá de los pictogramas que precise en cada momento.

Una vez explicada la actividad, comienza el juego. Cada alumno comprador dispondrá de una lista de la compra. A medida que vayan terminando de comprar, ira a la mesa de la reina (profesora) y entre los dos revisaran si ha efectuado de manera correcta la compra. Por ejemplo: “Había pedido tres manzanas, ¿hay tres? cuéntalas”. Según vayan terminando de realizar las compras, los alumnos irán ayudando a sus compañeros y cuando todos hayan finalizado, se realizara el cambio de roles. Al finalizar, se les dejará un rato de tiempo libre en el mercadillo.

Para llevar a cabo esta actividad con V, la maestra será su modelo y estará con él cuando tenga que pedir la compra a sus compañeros, para que diga hola, gracias, por favor, ect. es decir, apoyándole verbalmente. De igual manera se hará cuando V sea vendedor, se les explicará al alumnado que además de pedir verbalmente lo que quieren comprar, enseñen a V el dibujo para que le resulte más fácil comprender lo que le estan pidiendo.

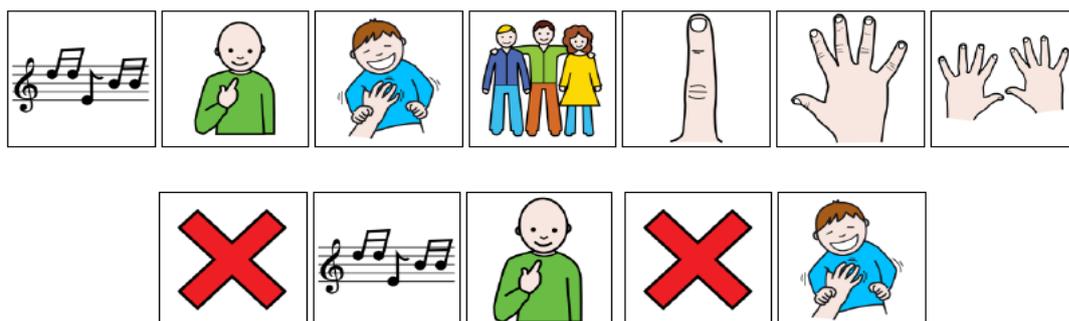
Adjunto más actividades por rincones en el anexo II.

- **Actividades grupo completo (asamblea, recreo y aula):**

- **Actividad 1: “Las cosquillas”**

Durante los momentos de descanso o relajación, la profesora pone música relajante y alegre en el aula. Durante el tiempo que suena la música, los alumnos se hacen cosquillas entre todos ellos, pero siguiendo las indicaciones que va dando la profesora: “Solo con los dedos de una mano”, “Solo con un dedo”, ect. En el momento en el que la música se para, todos los alumnos deben de quedarse quietos sin moverse.

Para explicar la actividad y dar las indicaciones, emplea una serie de pictogramas para asegurarse que el alumno con TEA comprende la actividad:

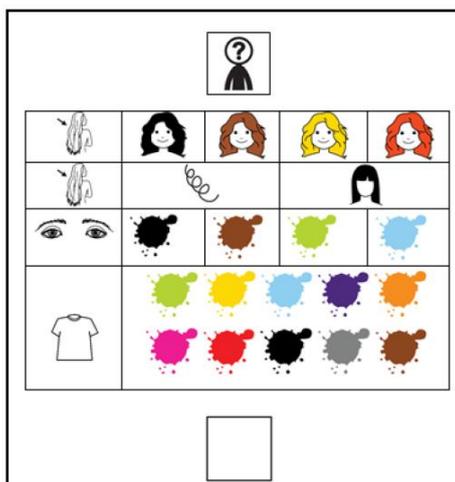


➤ **Actividad 2:** “*Jugamos al Veo Veo*”

Para llevar a cabo esta actividad, los alumnos se sientan en la asamblea en forma de semicírculo y todos mirando hacia la maestra. Ella les propone jugar al tradicional juego del “Veo Veo”, pero de una manera diferente ya que serán ellos mismos los protagonistas del juego y no objetos que vean en el aula.

Para ello, dispone de unas tarjetas con fotos de todos los alumnos de la clase, y ella será la encargada de coger una sin que la vean, pues son ellos los encargados de ir haciendo preguntas para adivinar de que alumno se trata.

De manera que comprendan bien la dinámica de la actividad, en la primera ronda la profesora comenzara diciendo si es niño o niña. En el caso de que sea niño, todos se colocaran de frente a las niñas para que estas los puedan ver. Asimismo, cuentan tambien con una plantilla como esta:



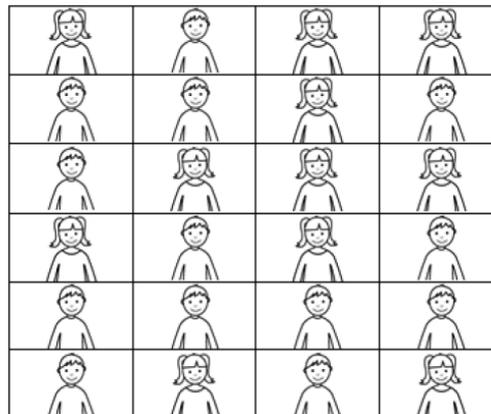
La dinámica del juego es muy similar a la de “Quién es quién”. El alumnado lanzará la pregunta: “¿tiene el pelo castaño?” La profesora les responderá: “Si, tiene el pelo castaño. Por lo tanto, como el niño que yo he seleccionado tiene el pelo castaño, todos los demás que no tengan el pelo castaño

se sientan con las niñas”. Así seguirán haciendo preguntas hasta encontrar al niño que ha elegido la profesora.

Una vez hayan adivinado de quien se trataba, harán lo mismo pero al revés, es decir, ahora la elegida será una niña. Para facilitar que V comprenda mejor la actividad, en la plantilla se ira dibujando una cruz en las respuestas que la profesora haya dicho que no. Asimismo, la profesora le ira dando aclaraciones según vayan siendo necesarias a medida que se vayan descartando los alumnos.

Esta actividad está planteada para realizarse durante la intervención, aunque si bien el objetivo de la misma es conseguir que los alumnos consigan realizarla en grupos más reducidos o en parejas.

Para ello, se dispone de una hoja plastificada en la que están colocadas todas las fotos de los alumnos de la clase, de manera que los puedan ir tachando según los vayan descartando. De esta manera, a medida que vayan haciendo las preguntas pueden hacer uso de la plantilla e ir tachando con rotulador las respuestas.



➤ **Actividad 3:** “*Jugamos al pilla pilla*”

Durante los recreos, los alumnos juegan al tradicional juego del “pilla pilla”. En él, uno se la queda y tiene que ir corriendo a pillar al resto de sus compañeros. Cuando otro miembro del grupo es alcanzado, este también se la queda y ambos tienen que ir de la mano. De igual manera sucede cuando pillan a los demás, así hasta que solo quede un compañero sin ser pillado.



Adjunto más actividades de gran grupo en el Anexo III

De manera complementaria a todas las actividades anteriores, existen gran cantidad de recursos audiovisuales como por ejemplo videos sobre dibujos infantiles, que hablan y tratan sobre las relaciones sociales entre grupos de amigos.

Algunos de ellos son por ejemplo:

- Peppa Pig y su nueva mejor amiga:
<https://www.youtube.com/watch?v=3K32H9WbhO4>
- Caillou y su nuevo amigo:
<https://www.youtube.com/watch?v=cTz38zNhXik>
- Caillou no tiene amigos:
<https://www.youtube.com/watch?v=maDt52Lx27U>

7.6 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Para establecer en qué medida la propuesta práctica de intervención ha resultado satisfactoria para dar respuesta a las necesidades encontradas en el aula y en qué medida se han conseguido los objetivos planteados inicialmente, se va a llevar a cabo una evaluación, mediante un diario de campo y una tabla de registro (Anexo IV).

En el cuaderno de campo, la maestra será la encargada diariamente de anotar aquellos aspectos más importantes que sucedan en el aula. En función de lo que ella haya anotado y siempre que sea necesario, se pueden establecer nuevas estrategias para conseguir los objetivos planteados inicialmente.

Por otro lado, la tabla de registro será empleada para evaluar las actividades en las que participa el alumno. Será la maestra la encargada de llevarlo a cabo, mediante la utilización de una tabla en la que aparecen diferentes ítems así

como la participación del alumno en las mismas. Para ello, se empleará la observación directa y continua a lo largo de todas las sesiones de la intervención.

Finalmente, para evaluar la intervención llevada a cabo y analizar si ha sido adecuada a lo que planteaba, utilizaré una escala de valoración en la que tendré en cuenta las anotaciones que haya ido tomando a lo largo de toda la intervención. La escala de valoración la podemos ver en el Anexo V. Estas evaluaciones serán rellenadas por parte de la maestra y de la PT.

7.7 ORIENTACIONES PARA LA FAMILIA

Para que los resultados obtenidos en esta intervención puedan mejorar progresivamente, se les proporcionara a las familias información sobre los contenidos trabajados, para que ellos desde casa puedan seguir trabajando con el alumno con TEA. Asimismo, se les facilitara también todos los materiales necesarios para poder seguir la intervención.

1. Trabajar en casa los animales, alimentos...diciendo en voz alta el nombre y que el alumno lo señale o bien señalando un animal y que el alumno diga su nombre.
2. Hacerle identificar las emociones tanto con pictogramas como con expresiones faciales.
3. Trabajar con las tarjetas de los diferentes contenidos que se han visto en clase. Por ejemplo, se las pueden fotocopiar y realizar un memory, o bien de la misma manera que se han trabajado en el aula; pero siempre ofreciendo la ayuda cuando lo precise.
4. Durante la realización de las actividades en casa, se puede grabar al niño en video y luego verlo todos juntos, pues les gusta verse mientras están trabajando.
5. Poner en casa algunas de las canciones que se utilizan en el aula.
6. Dejar que el alumno participe en las tareas diarias de casa, por ejemplo: a la hora de ir a comprar, pedirle que vaya diciendo el nombre de los alimentos o que nos ayude hacer la lista de la compra.
7. Reforzar positivamente todas las conductas y logros que el alumno vaya alcanzando, de manera que potenciemos sus puntos fuertes.

8. Establecer un conjunto de normas para que en caso de rabietas, puedan regular el comportamiento del alumno.
9. Aprovechar todos los momentos posibles para promover la comunicación.

8. CONCLUSIONES Y VALORACION PERSONAL

Ya terminado el TFG me siento bastante satisfecha con las aportaciones realizadas. Me he dado cuenta de que a nivel educativo aún queda bastantes cosas por hacer para llegar a una inclusión del 100% del alumnado con alguna discapacidad en el aula ordinaria con todos los apoyos y mecanismos necesarios para llegar a conseguir el pleno desarrollo de estas personas con discapacidad.

Después de mi experiencia docente, pero no en el trato con personas con discapacidad y su evolución a lo largo de los años en el sistema educativo español, pienso que aún nos queda un largo camino. Aunque para la LOMLOE es objetivo primordial la inclusión.

Para empezar el trabajo, pensé en llevar a cabo una intervención con una estructura sencilla en la que pudiera ir incluyendo apartados según fuera avanzando. Los primeros apartados del trabajo responden a lo que es el trastorno del TEA, el cual es un trastorno que he estudiado a lo largo de la mención de Educación Especial, pero al que no se le había dado tampoco mucha importancia. Fue gracias al Practicum II donde me pude dar cuenta de lo verdaderamente importante que es conocer y saber trabajar con alumnos que padecen dicho trastorno.

He tenido la suerte de hacer las prácticas en un centro que la inclusión está entre sus principales objetivos. Da gusto ver como interactúa el alumnado con alguna dificultad con el resto en el mismo grupo-clase. En el caso concreto del alumno V sobre el que he hecho mi intervención educativa, el estar incluido en un aula ordinaria, al cual entran los apoyos para ayudarle en su proceso madurativo mejora mucho su evolución y relación con sus iguales, por lo tanto una de mis principales conclusiones es un sí a la inclusión, no se puede segregar al alumnado por sus deficiencias.

La realización de este trabajo me ha aportado nuevos conocimientos y experiencias sobre el Trastorno del Espectro Autista. Al profundizar en ello, he sido consciente de lo importante que es trabajar de manera adecuada con alumnos con TEA y la gran cantidad de recursos que se utilizan. Si bien es cierto que muchos de ellos ya los conocía, pues los he estudiado en alguna asignatura a lo

largo del Grado de Educación Primaria. A su vez, este trabajo también me ha ayudado a conocer a profesionales y autores que hasta ahora desconocía.

Además, el poder aplicar las metodologías de TEACHH y PEANA con todo el grupo de alumnos, ha facilitado el trabajar la inclusión del alumno TEA con los demás, de igual manera que permitir la inclusión del alumno con TEA en el aula ordinaria, favorece y beneficia el desarrollo del resto de alumnado.

A lo largo de todo el proceso de elaboración del TFG, me he encontrado con alguna que otra limitación como la propia falta de verificación de los datos, de no haber medido las consecuencias de la propia intervención... me han impedido continuar como me hubiese gustado. Desde mi punto de vista considero que hay determinados aspectos que debo mejorar, como pueden ser:

- Centrarme más en el tema elegido.
- Planificar y organizar mejor el tiempo.
- Mayor variedad a la hora de proponer actividades, pues alguna puede resultar un poco repetitiva.

Por otro lado, considero que esta propuesta práctica de intervención puede llevarse a cabo o ser adaptada a otros contextos en los que se dé una situación similar en un aula ordinaria, ya que los materiales y actividades propuestas se pueden adaptar en función de las necesidades que tenga el alumno y lo que se pretenda conseguir.

Para concluir, puedo decir que este trabajo me ha servido para ver lo importante que es como futura docente conocer este trastorno y las características que puede presentar un alumno con TEA, pues la prevalencia de este trastorno es cada vez mayor y no encontramos a dos alumnos iguales, es decir, podemos tener a dos alumnos con un grado de gravedad medio, y que gracias a dicha intervención uno de ellos obtenga mejores resultados que el otro.

Creo necesaria también realizar una reflexión para valorar la importancia que tiene la docencia así como la labor del docente a la hora de trabajar con personas que padecen algún tipo de trastorno. Pero aún más importante, tener en cuenta las capacidades de las personas con autismo, para que ellos mismos gracias a su autonomía sean capaces de transmitir sus emociones y deseos y desarrollar su comunicación, de manera que puedan vivir en una sociedad en la que se sientan integrados e iguales al resto de personas.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcantud, F. y Lozano, L. (2012) . *Trastornos del espectro autista: Guía para padres y profesionales*. Valencia: La Placa. Extraído de <https://roderic.uv.es/handle/10550/25487>
- Amodia, J. & Andrés. (2006). Trastorno de Autismo y discapacidad intelectual. En *Síndromes y apoyos: Panorámica desde la ciencia y desde las asociaciones*, (3) 77-107. Madrid: FEAPS. Extraído de http://www.plenainclusion.org/biblioteca/sindromes_y_apoyos/capitulo03.pdf
- Asociación Americana de Psiquiatría (2018). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. 5ª edición. Barcelona: Masson.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V (5ª ed). Disponible en <https://www.alansaludmental.com/dsm-5/>
- Autismo Diario. (2008). Niños con autismo o alteraciones graves en la personalidad. Recuperado el 21 de abril de 2015, de: <http://autismodiario.org/2008/02/10/los-ninos-con-autismo-o-alteraciones-graves-de-la-personalidad/>
- Blanco et al. (2006). , N.M, Manresa, V. S. y Mesch, G.J. Síndrome de Rett: criterios diagnósticos. En *Revista de Posgrado de la Vía Cátedra de Medicina*. Nº156, 22.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M. y Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition*, 21, 37-46.
- Baron-Cohen, S. (2010). *Autismo y síndrome de Asperger*. Madrid: Alianza.
- Baron-Cohen, S. y Holwin, P. (2006). *Enseñar a los niños autistas a comprender a los demás. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Ceac.
- Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P. y van der Gaag, R., (2019). *Persons with autism spectrum disorders. Ifentification, Understanding, Intervention*. Belgium: Autism Europe.
- Calderón, L., Congote, C., Richard, S., Sierra, S., y Vélez, C. (2012). Aportes desde la teoría de la mente y de la función ejecutiva a la comprensión de los trastornos del espectro autista. *Revista CES Psicología*, 5(1), 77-90.
- Cantos, M. (2014). Autismo Diario entrevista a Pilar Arnaiz Sánchez, especialista en educación. Recuperado el 21 de abril de 2015, de: <http://autismodiario.org/2014/08/06/autismo-diario-entrevista-pilar-arnaiz-sanchez-especialista-en-educacion/>

- Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA). (2001). *Alumnado con grave discapacidad psíquica en Educación Infantil y Primaria. Orientaciones para la respuesta educativa*. Navarra: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.
- Cohen, Wellman y Happé, (2000). Autismo: Un trastorno específico de “Ceguera de la Mente”. *International Review of Psychiatry*. No.1, 6-28.
- Comin, D. (2014). Transformando la educación especial en educación inclusiva. Recuperado el 9 de abril de 2015, de: <http://autismodiario.org/?s=transformando+la+educaci%C3%B3n+especial+en+educaci%C3%B3n+inclusiva>.
- Conserjería de Educación (2007). *Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastorno Generalizado de Desarrollo (Autismo)*. España: Junta de Castilla y León.
- Confederación Autismo España. (2019, 8 Julio). Actualidad: El estudio sociodemográfico sobre las personas con TEA. <http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/el-estudiosociodemografico-desarrollado-por-autismo-espana-cuenta-ya-con-2116>
- Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA). (2001). *Alumnado con grave discapacidad psíquica en Educación Infantil y Primaria. Orientaciones para la respuesta educativa*. Navarra: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.
- Cuesta, J. L. y Vidriales, R. (2012). Capítulo 14. Propuesta para la planificación de servicios y programas para personas con TEA. En M^a A. Martínez, J. L. Cuesta y cols., *Todo sobre el autismo. Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia* (pp. 461-504). Tarragona: Altaria.
- Cliki Salud. (S.f.). *Cambios ambientales y su relación con los genes de niños con autismo*. <https://www.clikisalud.net/los-cambios-ambientales-y-su-relacion-con-los-genes-de-ninos-con-autismo/>
- DSM-5. (APA, 2014.) *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos*. 5^a ed. Editorial. Médica Panamericana.
- DSM-IV (APA, 1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Masson. Recuperado el 26 de febrero de 2020 de: <http://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-ivmanualdiagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Federación Autismo Castilla y León (2020, 6 Octubre). Prevalencia TEA. <https://autismocastillayleon.com/que-es-tea/prevalencia/>

- Frith, U.(1985) *Austim: Explaining the enigma*. Oxford: Blackwell.
- Frontera, M. (2012). Capítulo 7. Intervención: Principios y programas psicoeducativos. En M^a A. Martínez, J. L. Cuesta, *Todo sobre el autismo. Los trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía basada en la ciencia y en la experiencia* (pp. 221-269). Tarragona: Altaria.
- Girón, A. (2014). Comprendiendo los primeros síntomas del Autismo. Recuperado el 21 de abril de 2015, de: <http://autismodiario.org/2014/03/07/comprendiendo-los-primeros-sintomas-del-autismo/>
- Hernández, J. M. (2012). Capítulo 8. Caminando hacia una educación de calidad para alumnos con TEA. En M^a A. Martínez, J. L. Cuesta y cols., *Todo sobre el autismo. Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia* (pp. 271-304). Tarragona: Altaria.
- Hosbon, (1993). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Madrid: Alianza.
- Jiménez, P. (2003). 14. Autismo, comunicación y educación. En Acosta, V. M., y Moreno, A. M., *Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa. Manual para logopedas, psicopedagogos y profesores* (231-253). Barcelona: Ars Médica.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *The Nervous Child*, 2, 217-250.
- Laura Luz Iudicibus (2011). Trastornos generalizados del desarrollo. En *Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica*. Alcmeon. Vol. 17 No.1, 5-24.
- Mesibov, G y Howley, M. (2010). *El acceso al currículo por alumnos con Trastornos del Espectro del Autismo: uso del programa TEACCH para favorecer la inclusión*. Ávila: Autismo Ávila.
- Ministerio de Educación de Perú. (2013). *Guía para la Atención Educativa de Niños con Trastorno del Espectro Autista*. Perú: autor.
- Ruiz-Lázaro, P.M., Posada, M. & Hijano, F. (2009). Trastornos del espectro autista: Detención precoz, herramientas de cribado. *Revista Pediatría de Atención Primaria*; 11 (17), s381-s397.
- Tamarit, J y otros. (1990). *PEANA: Programa de estructuración ambiental en el aula de niños/as con autismo*. Madrid: Memoria del Proyecto de Innovación y Experimentación Educativas.
- Rutter, M. (1985). The treatment of autistic children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 26, 193-214.

- Schoppler (1972). *El acceso al currículo por alumnos con Trastornos del Espectro del Autismo: uso del programa TEACCH para favorecer la inclusión*. Ávila: Autismo Ávila.
- Simarro, L. (2013). *Calidad de vida y educación en personas con autismo*. Madrid: SINTESIS.
- Verdugo, M. A. (2013). *Discapacidad e inclusión: manual para la docencia*. Salamanca: Amarú, D. L.

10. ANEXOS

ANEXO I: TABLA CLASIFICACION SEGÚN CIE-10 Y DSM-V

| <i>Clasificación según CIE-10 y DSM-V</i> | |
|---|--|
| CIE-10 | DSM-V |
| Autismo infantil | Trastorno autista |
| Síndrome de Rett | Trastorno de Rett |
| Otros trastornos desintegrativos infantiles | Trastorno desintegrativo infantil |
| Síndrome de Asperger | Trastorno de Asperger |
| Autismo atípico | Trastorno generalizado del desarrollo no especificado (incluido autismo atípico) |
| Otros trastornos generalizados del desarrollo | |
| Trastorno generalizado del desarrollo inespecífico | |
| Trastorno hiperactivo con discapacidad intelectual y movimientos estereotipados | |

(Ruiz-Lázaro et al, 2009)

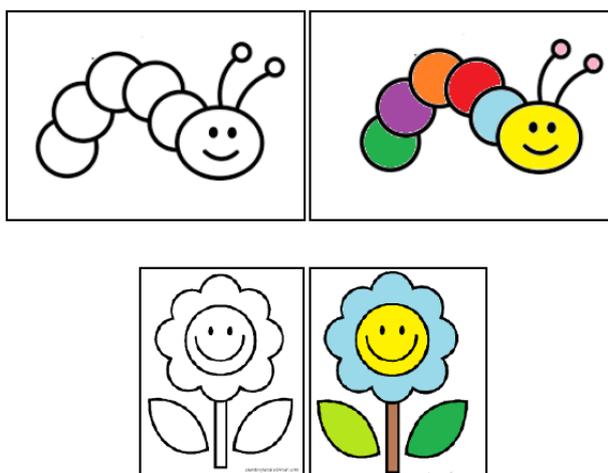
ANEXO II: ACTIVIDADES INDIVIDUALES POR RINCONES

La actividad 1 está en el texto del TFG.

➤ **Actividad 2:** “*Seguimos el modelo*”

En el rincón del atelier, para realizar esta actividad los alumnos se colocaran por parejas. La actividad consiste en que uno de ellos tendrá una tarjeta con un dibujo en color y el otro tendrá la misma tarjeta pero en blanco sin colorear.

El alumno que tiene la tarjeta en color deberá explicar a su compañero como debe de pintarla, ya que el fin de la actividad es que ambos dibujos queden iguales. Algunos ejemplos de dibujos son:



En el caso de V, el será el primero en colorear el dibujo y en segundo lugar dará las indicaciones a su compañero. Cuando V tenga que colorear el dibujo, su compañero le enseñara primero cual es el resultado que debe obtener. Para llevarlo a cabo, el compañero de V le ira señalando las diferentes partes y le dirá de qué color debe de colorear cada una de ellas.

Cuando se cambien los roles y sea V quien de las indicaciones, dispondrá de una hoja plastificada en la que aparecen todos los colores, de manera que se le facilite la comunicación con su pareja. Asimismo, su compañero le ira señalando cada una de las partes para que V le indique de qué color va cada una.



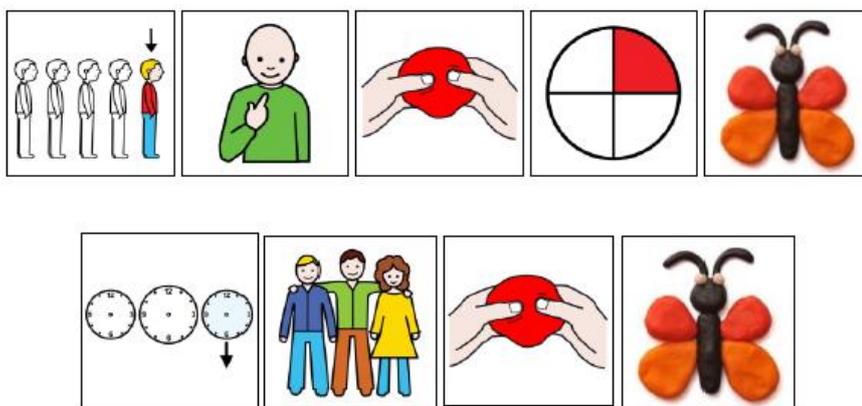
➤ **Actividad 3:** “*Hacemos figuras con la plastilina*”

En el rincón del atelier, el alumnado se convertirá en pequeños artistas jugando con la plastilina. Se les proporciona plastilina de diferentes colores así como fotografías de figuras realizadas con plastilina.

La actividad consiste en que los alumnos siguiendo el modelo, construyan sus propias figuras. Deben al menos, realizar dos o tres figuras cada uno y cuando hayan terminado, la profesora les pedirá que la expliquen lo que han realizado.



Para que V entienda y comprenda la actividad de manera sencilla, se le enseñara la siguiente secuencia de pictogramas:



➤ **Actividad 4:** “*El memory*”

En el rincón de los números, para llevar a cabo esta actividad, los alumnos deben de colocarse por parejas. Van a jugar a un memory con imágenes de los

todos los alumnos del aula. Para llevar a cabo el juego, cada uno de los alumnos dispondrá de 5-6 fotos, es decir, 12 parejas de fotos aproximadamente.

Se les dirá a los alumnos que para comenzar, deben de colocar todas las tarjetas hacia abajo. Primero, un miembro de una pareja levanta dos tarjetas, y en el caso de que sean iguales se las queda; en el caso contrario las vuelve a colocar hacia abajo en el mismo sitio. Después su compañero hace lo mismo, así hasta que hayan encontrado todas las parejas de imágenes.

En el caso de V, su pareja será la encargada de avisarle cuando le toque levantar las tarjetas. Cada vez que levante dos tarjetas, le dirá: “¿Son iguales V?”, “Si o No”, de manera que V pueda entender por qué unas tarjetas se las queda y otras las vuelve a colocar.

➤ **Actividad 5:** “*Vamos a construir la torre más alta*”

En esta actividad en el rincón de los números, los alumnos también se van a colocar por parejas. La actividad de este rincón consiste en construir la torre más alta con las piezas de construcción. Se les dará una serie de normas entre las que están que el orden para poner las piezas debe de ser cada vez un miembro de la pareja, y que uno no puede colocar su pieza hasta que su compañero la haya colocado.

En el caso de la pareja de V, se le dirá que debe de estar pendiente de cuando le toque poner la pieza a V y avisarle diciendo: “Ahora me toca a mí (Señalándose a el mismo), y ahora a ti V (Señalando a V)”.

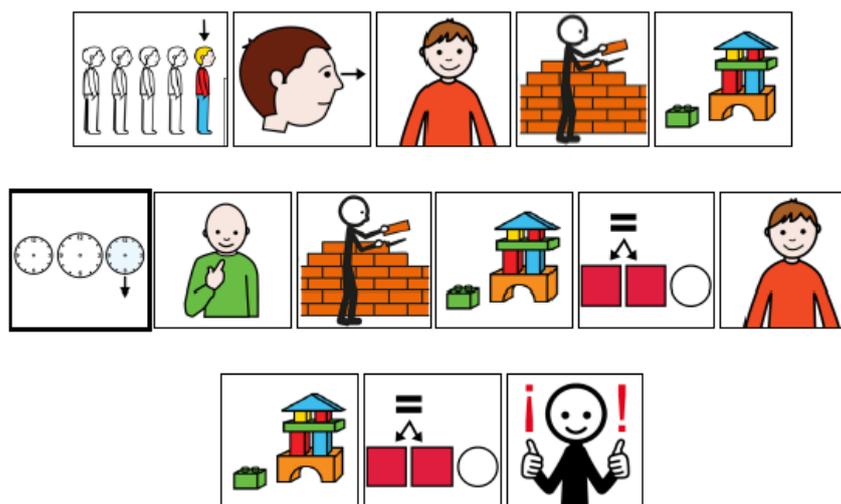


➤ **Actividad 6:** “*Jugamos a las construcciones*”

Esta actividad se llevará a cabo en el rincón de los números. Los alumnos se colocarán por parejas. Un miembro del grupo deberá realizar una construcción con los bloques de madera mientras su compañero observa como lo hace.

Una vez terminada, el miembro del grupo que ha estado observando deberá construir la misma torre que su compañero. Entre ambos tienen que mirar si son iguales y en el caso de que no lo sean, deberán cambiar aquellas piezas diferentes.

Para realizar la construcción, contarán con un máximo de ocho piezas cada uno. De esta manera, se les darán dieciséis piezas en total en las que haya dos iguales de cada una de ellas.



En el caso de V, será su pareja quien primero realice la construcción. Cuando la haya terminado, le enseñará a V el pictograma de “igual”, para que este comprenda que él debe de reproducir la misma torre.

➤ **Actividad 7: “Cumpleaños feliz”**

En el rincón del juego simbólico, se les propone al alumnado jugar a la simulación de un cumpleaños. En este caso, van a celebrar el cumpleaños de V y el resto de los compañeros del grupo deberán elegir el rol que ellos quieran.

Para ello, se les plantea el siguiente escenario: “Hoy vamos a celebrar el cumpleaños de V, por lo tanto le tenéis que preparar una fiesta. Seréis los encargados de comprar la merienda, preparar la mesa y decorar el espacio para la fiesta. Cuando lleguen todos los amigos de V, él soplará la vela y después le daréis los regalos. Para finalizar, jugareis todos con los juguetes nuevos”.

Para que V comprenda mejor la situación que van a plantear en este rincón, se le enseñara una secuencia de pictogramas, de manera que lo entienda y comprenda sin dificultad.

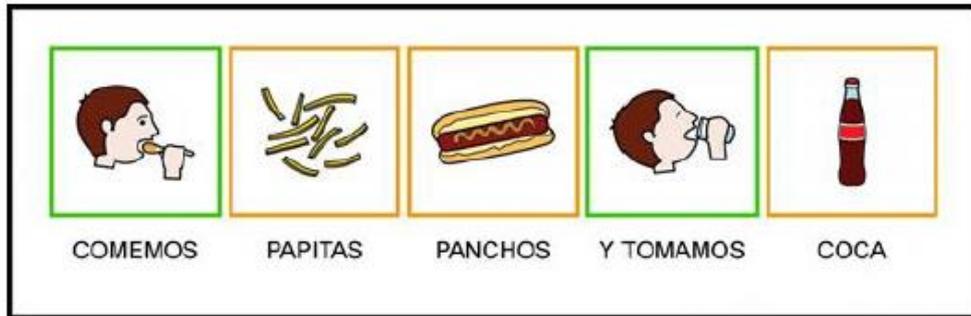


| | | | | |
|--------------|------------|---------|-----------|------------|
| | | | | |
| EL MIÉRCOLES | A LA TARDE | FESTEJO | MI CUMPLE | CON AMIGOS |

| | | | | |
|-------|---------|-----|----------|--------|
| | | | | |
| EN EL | FESTEJO | HAY | GLOBOS Y | JUEGOS |

| | | | | |
|----|--------|--------|---------|-----------|
| | | | | |
| YO | RECIBO | BESOS, | ABRAZOS | Y REGALOS |

| | | | | |
|------------|----------|------------|-----------|----------------|
| | | | | |
| MIS AMIGOS | Y YO NOS | DIVERTIMOS | MUCHO CON | LAS ANIMADORAS |

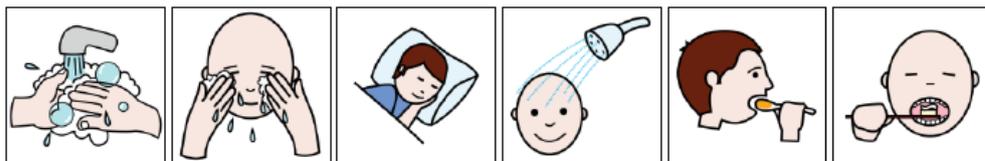


➤ **Actividad 8:** “¿Qué necesitas?”

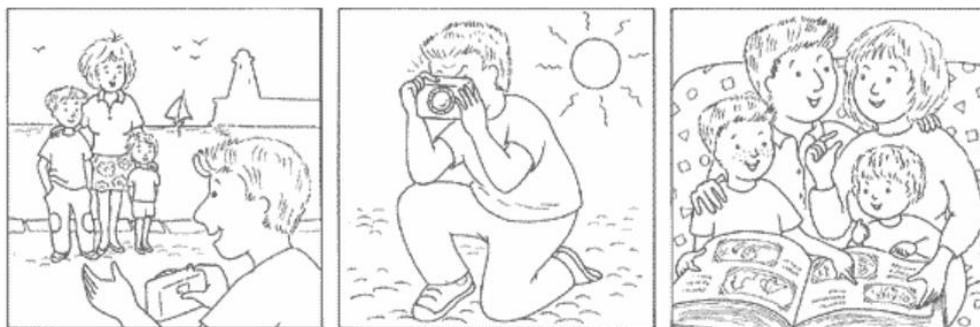
En el rincón de las letras, se les repartirá a cada alumno una serie de viñetas en las que aparece representada una historia. En ellas aparecen niños que necesitan lavarse las manos, los dientes, beber agua, comer alimentos, ducharse, ect.

En primer lugar cada alumno deberá contar su historia a sus compañeros y al finalizar les dirá lo que necesita el niño que aparece en la historia que acaba de contar.

Con el fin de ayudarles y facilitarles la expresión a la hora de decir lo que necesita el niño, se les dará una serie de pictos en los que aparecen representados algunas de las necesidades.



Una historia por ejemplo seria la siguiente:

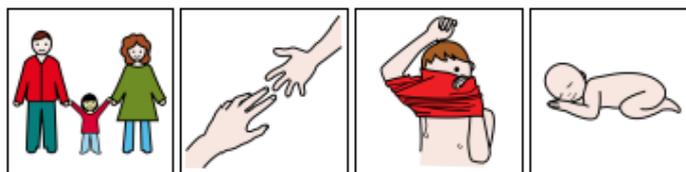
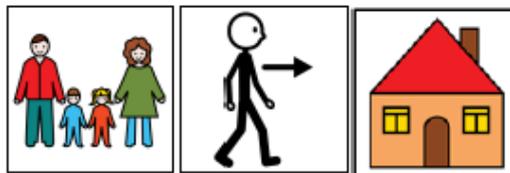
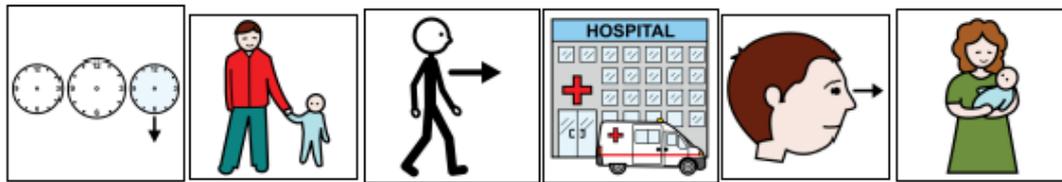
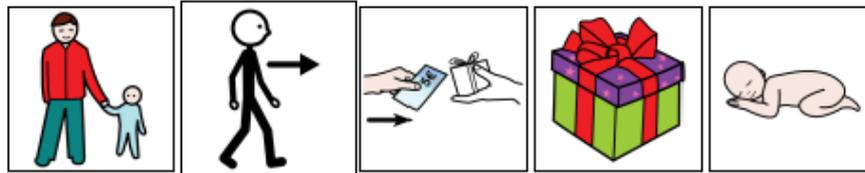
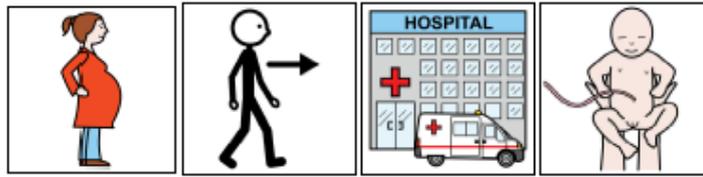


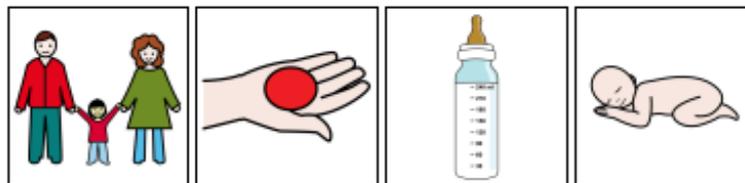
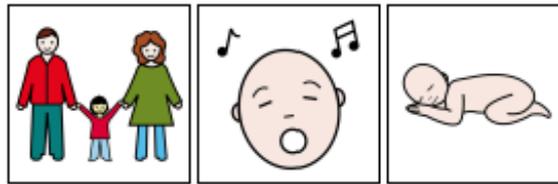
Extraído de: <https://aulapt.files.wordpress.com/2008/03/coleccion-secuencias-temporales-3-vinetas.pdf>

➤ **Actividad 9:** “*Jugamos a ser mamas y papas*”

En el rincón del juego simbólico, se les va a plantear a los alumnos jugar a ser mamas y papas. Tendrán libre elección para elegir los roles, pero se les propondrá una historia para guiar el juego. La historia es la siguiente: “En unos días, va a nacer tu hermanito y por lo tanto, mama deberá ir al hospital pero papa se va a quedar en casa contigo. Mama va a estar bien cuidada en el hospital por los médicos, mientras que tú y papa debéis de preparar su habitación para cuando mama llegue con tu hermanito. Cuando mamá llegue a casa con el nuevo bebe, tienes que ayudarla a cambiar el pañal bañarle, dormirle, ect. ”.

Se les explicara a los compañeros de V que para que él pueda comprender y seguir el juego, además de indicarle lo que debe hacer tendrán que mostrarle los pictos necesarios en cada momento.





➤ **Actividad 10:** “Contamos y ordenamos historias desordenadas”

En el rincón de las letras, los alumnos deberán de ordenar un conjunto de viñetas con el objetivo final de elaborar una historia para posteriormente contársela a sus compañeros.

Cada miembro del grupo tendrá una historia diferente. La historia de V será más sencilla que la del resto aunque es probable que precise de ayuda de la profesora para ordenarla y después contarla a sus compañeros.

Se le realizarán preguntas tipo: “¿Hay flores en el campo?, ¿Qué está haciendo el niño?, ¿Está feliz la mamá?”... Es importante tener en cuenta también que cuando le lanzamos alguna de estas preguntas, debemos de señalar sobre el dibujo que le estamos preguntando.

Una ejemplo de secuencia para V sería:



Extraído de: <https://aulapt.files.wordpress.com/2008/03/coleccion-secuencias-temporales-3-vinetas.pdf>

➤ **Actividad 11:** “*El juego del lince*”

En el rincón de las letras, los alumnos van a jugar de manera grupal al juego del lince. Este juego consiste en encontrar en un tablero una serie de objetos que previamente se le han asignado a cada uno de los alumnos.

Cada vez que un alumno encuentra el objeto de su tarjeta en el tablero, lo coloca encima de esta y pasa el turno a otro compañero. Así sucesivamente, hasta que encuentran todos los objetos.



➤ **Actividad 12:** “*Nos convertimos en profesores y alumnos*”

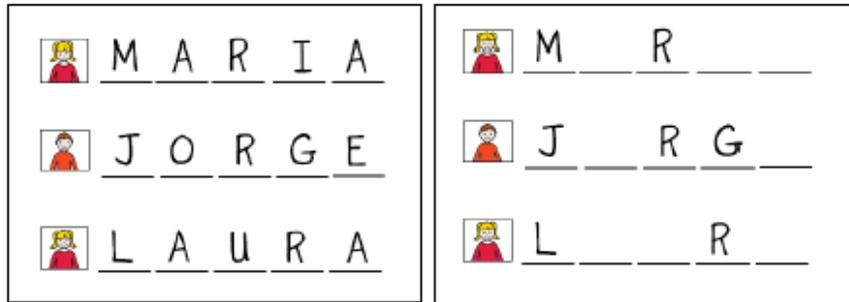
En el rincón de las letras, los alumnos se colocarán en parejas. Uno de ellos será el profesor y el otro será el alumno. Después cambiarán los roles.

La actividad consiste en que el profesor le vaya indicando al alumno las vocales o letras que debe de ir escribiendo para completar el nombre de sus compañeros.

El alumno que haga de profesor tendrá una hoja en la que aparecen escritos los nombres de los alumnos y el alumno que sea “alumno” tendrá la misma hoja pero sin alguna letra o vocal en algún nombre, de manera que pueda ir completándolo, siguiendo las indicaciones del profesor.

En el caso de V, es muy importante que el compañero le señale en qué lugar debe de escribir la letra que falta. Cuando cambie el rol y V sea profesor, la profesora le ayudará a V a dictar las letras, no porque no sepa que letras son, sino para que sepa en cada momento cual debe decir con el fin de completar el nombre de manera correcta.

Un ejemplo de una ficha es el siguiente:

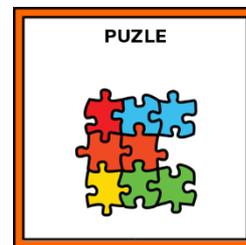


➤ **Actividad 13:** “*Hacemos los puzles*”

En el rincón de los puzles, los alumnos deberán elaborar de manera individual o en grupo los diferentes puzles relacionados con los contenidos que estén trabajando.

En este caso, son puzles sobre el cuerpo humano. Los alumnos deberán realizar al menos dos puzles cada uno, y cuando los hayan terminado deberán llamar a la profesora y enseñarla el resultado.

En el caso de V, se le mostrarán unos pictos para que el comprenda lo que tiene que hacer. La profesora explicará a sus compañeros que deben estar pendiente de el por si acaso no consigue encontrar o encajar determinadas piezas.



ANEXO III: ACTIVIDADES GRUPO COMPLETO

Las actividades 1, 2 y 3 están en el texto del TFG.

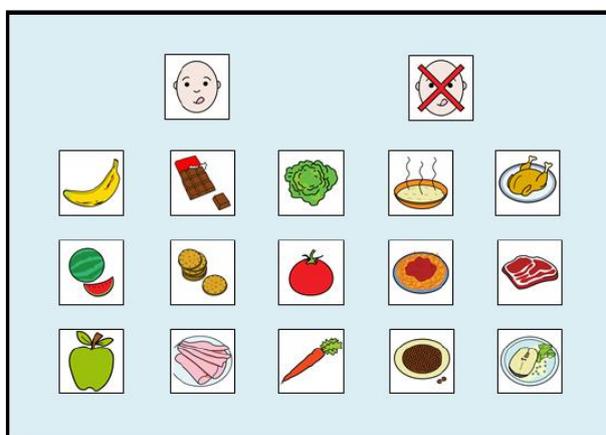
➤ **Actividad 4:** *¿Qué te gusta a ti?*

Esta actividad se llevará a cabo en la asamblea del aula. Los alumnos se sentarán en el suelo formando un círculo. En primer lugar comenzará la profesora diciendo su nombre, cosas que si le gustan y cosas que no le gustan comer, y su actividad favorita. Una vez haya terminado, lanzará la pelota a un alumno para con la intención de que diga lo mismo que ella pero con sus gustos.

Se les preguntará: ¿Cuál es tu nombre?, ¿Qué te gusta comer? ¿Qué comida no te gusta?, ¿Cuál es tu actividad favorita?, ect. Así sucesivamente hasta que todos los alumnos hayan participado.

A modo de conclusión de la actividad se llevará a cabo una reflexión para que se den cuenta de que aunque a todos no nos guste lo mismo, debemos de respetarlo.

En el caso de V, se emplearán una serie de imágenes con el fin de que pueda decir que cosas le gustan y cuáles no.



➤ **Actividad 5:** *“Hacemos pompas de jabón”*

Esta actividad se llevara a cabo en el patio de recreo o en el aula de psicomotricidad. La profesora será la encargada de hacer pompas de jabón con un pompero, proponiendo al alumnado que las explote corriendo tras ellas. Pasados unos minutos, les dejara el pompero a los alumnos siguiendo un orden para que todos hagan pompas, incluido el niño con TEA.

En el caso de V, se le enseñara el siguiente pictograma para que comprenda mejor en que consiste el juego.



➤ **Actividad 6:** “*Nos miramos en el espejo*”

Esta actividad se llevara a cabo en el aula de psicomotricidad. Para ello, se les propondrá a los alumnos ir a mirarse al espejo y moverse frente a él. Después se les lanzará una serie de preguntas, como por ejemplo: ¿Qué ocurre si nos movemos hacia un lado?, ¿En el espejo nos movemos igual que en el aula o nos quedamos quietos?, ect.

Después, se colocarán por parejas y se pondrán uno de frente al otro. En primer lugar uno de ellos realizará una serie de movimientos que el otro deberá de repetir, y luego al revés.

En el caso de V, la profesora será su modelo y la encargada de explicarle la actividad. Cuando ella vea que V lo ha entendido, se le dejará que lo realice de manera autónoma.

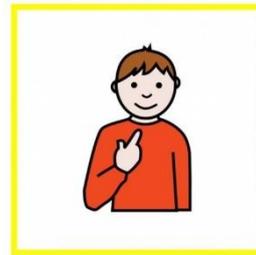
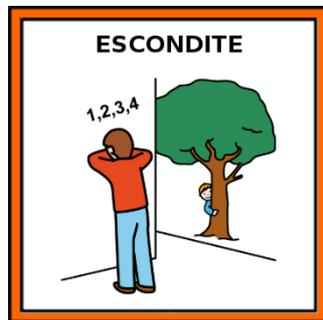


➤ **Actividad 7:** “*Jugamos al escondite*”

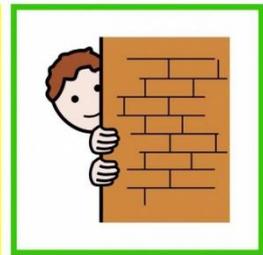
Esta actividad se llevará a cabo en el patio de recreo. Los alumnos jugarán al tradicional juego del escondite. Uno de los alumnos se la queda y el resto deberá de esconderse antes de que este cuente 20.

Una vez que haya contado hasta 20, deberá buscar y pillar al resto de compañeros.

En el caso de V, será la maestra la encargada de ayudarlo a contar y buscar a sus compañeros.



ME

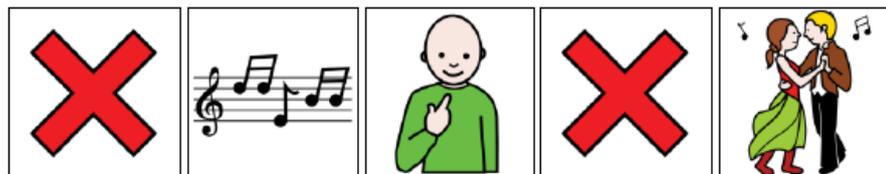
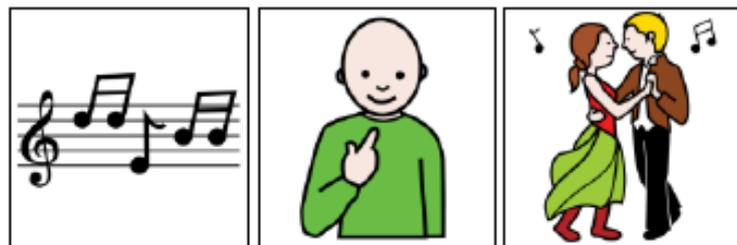


ESCONDO

➤ **Actividad 8:** “*Stop Stop*”

Para realizar esta actividad dinámica, los alumnos bailaran al ritmo de la música por parejas o tríos, y en el momento que la música se pare, deberán quedarse quietos y gritar “STOP”. Cuando vuelva a sonar la música, continuaran bailando con diferente pareja.

Para que V comprenda la actividad, se le mostraran las siguientes secuencias de pictogramas:

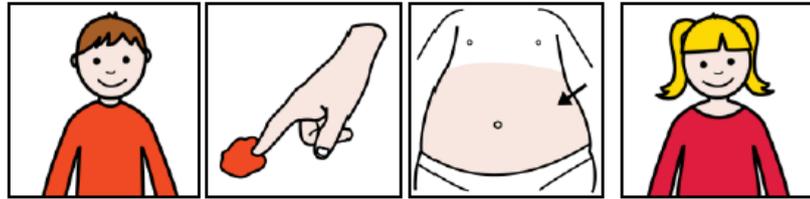


➤ **Actividad 9:** “*¿Adivinas quién soy?*”

En esta actividad, los alumnos se moverán por el aula al ritmo de la música. En el momento en el que la maestra pare la música, dirá en voz alta el nombre de

un alumno y le dirá lo que tiene que hacer. Por ejemplo: “Jimena, toca la pierna de Sergio”, y así con diferentes órdenes.

En el caso de V, se le dará la orden de manera verbal además de con pictos. Por ejemplo: “V, toca la tripa de Bianca”.

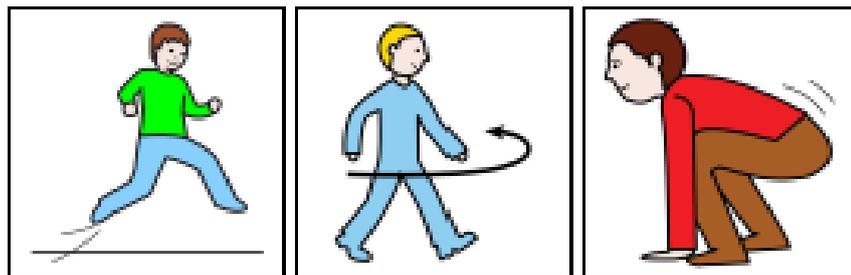


➤ **Actividad 10:** “*Todos vamos a imitar a...*”

Esta actividad trata de que los alumnos imiten todos los movimientos y gestos que realice la persona que lleva el sombrero. En primer lugar, será la profesora la que lleve el sombrero y realice determinados movimientos, explicando a los alumnos que deben de hacer lo mismo.

Ella se sentará en el suelo, dará saltos, moverá los brazos, bailara, ect. y después colocara el sombrero a otro alumno para que los compañeros le imiten a él. Así sucesivamente, hasta que todos los alumnos hayan tenido el sombrero.

En el caso de V, se le enseñaran una serie de pictogramas con acciones que él pueda comprender e imitar.



➤ **Actividad 11:** “*Trabajamos con las emociones*”

Para llevar a cabo esta actividad, los alumnos se sentarán en el suelo formando un círculo en la asamblea. La profesora será la encargada de asignar a cada uno de los alumnos una emoción diferente, la cual deben representar a sus compañeros para que estos la adivinen. En el caso de que la adivinen, la representaran todos juntos.

Al finalizar, el alumno que ha representado la emoción deberá de decir una situación en la que se haya sentido o le haga sentirse de esa manera. Las emociones serán sencillas, como por ejemplo: feliz, triste, enfadado, miedoso, asustado, alegre, ect.

En el caso de V, se le enseñaran una serie de imágenes en las que el mismo sea capaz de reconocer las emociones y sepa representar la que le ha tocado.



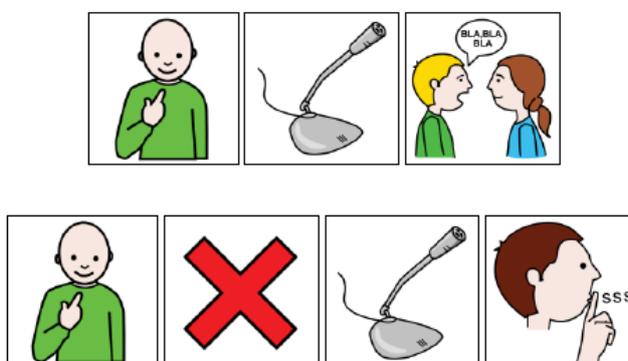
➤ **Actividad 12:** “El micrófono del aula”

Esta actividad la llevaremos a cabo en el aula de psicomotricidad. A cada alumno se le entregará una tarjeta con fotos sobre temas diferentes. Contarán también con un micrófono de juguete.

La actividad consiste en que los alumnos les expliquen y cuenten a los demás compañeros lo que aparece en sus tarjetas, pero solo cuando tengan el micrófono. Se les explicará que está prohibido hablar si no tienen el micrófono en la mano, de manera que guarden silencio y respeten el turno de palabra.

El contenido de las tarjetas es muy variado, como por ejemplo animales de la granja, animales del mar, películas infantiles, dibujos animados, escenas en las que tenga que describir que está pasando (celebrar un cumpleaños, jugar en el parque, ir a la piscina, ect.).

En el caso de V, para que entienda mejor y comprenda de manera correcta la actividad, se le enseñaran los siguientes pictogramas:



Asimismo, es importante tener en cuenta que a V se le entregará una tarjeta fácil como por ejemplo una de animales de la granja o animales del mar, ya que él conoce los nombres y sonidos y podría explicarlo sin problema a sus compañeros.

➤ **Actividad 13:** “*Vamos a buscar a...*”

Esta actividad se llevará a cabo en la asamblea del aula. Para ello, los alumnos se pondrán formando un círculo de pie y en el centro de este se colocaran fotos de todos los alumnos hacia abajo.

Para enseñarles cómo funciona la actividad, la profesora será la encargada de hacer la demostración. Para ello, cogerá una foto al azar y deberá decir el nombre en voz alta del alumno de la foto. Cuando lo diga, debe de buscarlo, ir hacia él, chocarle la mano y quedarse en su sitio. Ahora será él, el encargado de coger una foto y hacer lo mismo. Así sucesivamente hasta que hayan salido todos los alumnos del aula.

En el caso del niño con TEA, será la profesora la encargada de acompañarle en la actividad dándole pautas verbales como: “Coge una foto”, “¿Quién es ese?”, “Busca a ...”, “Ahora debes sentarte aquí”.

ANEXO IV: TABLA DE REGISTRO

| ITEMS | NADA | POCO | BASTANTE | MUCHO |
|--|-------------|-------------|-----------------|--------------|
| 1. El alumnado con TEA respeta los turnos de palabra y las reglas en cada una de las actividades y tareas. | | | | |
| 2. El alumnado con TEA participa activamente en las actividades grupales, mostrando una buena actitud. | | | | |
| 3. El resto de alumnado del aula proporciona su ayuda al alumnado con TEA durante la realización de actividades. | | | | |
| 4. El resto de alumnado incluye y fomenta la participación del alumnado con TEA en las actividades que requieren unas órdenes. | | | | |
| 5. El resto de alumnado se relaciona de manera positiva y respetuosa con el alumnado con TEA durante las actividades que no requieren órdenes. | | | | |

ANEXO V: ESCALA DE VALORACIÓN

| ITEMS | Si | No | Observaciones |
|--|-----------|-----------|----------------------|
| 1. ¿Las actividades se ajustaban al tiempo propuesto? | | | |
| 2. ¿Se ha conseguido captar la atención del alumno con las actividades? | | | |
| 3. ¿Las actividades le han gustado al alumno? | | | |
| 4. ¿Se han encontrado muchas dificultades a la hora de la inclusión en el aula ordinaria? | | | |
| 5. ¿Crees que otras actividades hubieran sido mejor? | | | |
| 6. ¿Has encontrado alguna dificultad a la hora de realizar alguna actividad? | | | |
| 7. ¿Las actividades han resultado complejas? | | | |
| 8. ¿Las actividades de trabajo en equipo han resultado como esperabas? | | | |