



---

# Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Grado Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**“Diseño de una intervención de aprendizaje en el tiempo de recreo para la inclusión de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Educación Infantil”**

**Proyecto didáctico**

Presentado por Alba Jiménez Gutiérrez

Tutorizado por José María Arribas Estebaranz

Segovia, febrero 2024

## NOTA DE ESTILO

En coherencia con el valor asumido de la igualdad de género, todas las denominaciones que en este trabajo de fin de grado se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidos por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

## RESUMEN

Debido al aumento en el número de niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en entornos educativos convencionales, la importancia de la inclusión en todos los colegios, y las dificultades que enfrentan en términos de comunicación y socialización, este Trabajo de Fin de Grado aborda una propuesta de intervención inclusiva, de carácter lúdico, destinada a alumnos con Trastorno del Espectro Autista, orientada a potenciar, fundamentalmente, esas dos facetas más afectadas en este tipo de alumnos. Dicha propuesta se presenta preferentemente al periodo del recreo, por ser este un segmento especialmente complicado, pero potencialmente más enriquecedor dentro del organigrama escolar.

Previamente caracterizaremos el trastorno del espectro autista, su consideración histórica, su etiología, clasificación, su consideración en el marco legal educativo... así como las limitaciones con las que se encuentran en su vida escolar, los factores que favorecen su desarrollo dentro del aula, los recursos y materiales que estimulan su aprendizaje y cómo interactuar con ellos para satisfacer las necesidades específicas que presentan estos alumnos con el fin de lograr el pleno desarrollo de sus capacidades, derecho que tienen reconocido por ley y lograr así una inclusión real y plena de dichos alumnos.

**PALABRAS CLAVE:** Trastorno del espectro autista / Inclusión / Educación Infantil / Aula / Situación de aprendizaje

## ABSTRACT

Due to the increase in the number of children diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) in conventional educational settings, the importance of inclusion in all schools, and the difficulties they face in terms of communication and socialization, this Final Degree Project addresses an inclusive intervention proposal, of a playful nature, aimed at students with Autism Spectrum Disorder, aimed at fundamentally enhancing those two facets most affected in this type of student. This proposal is preferably presented during the recess period, as this is a particularly complicated, but potentially more enriching, segment within the school organization chart.

Previously we will characterize the autism spectrum disorder, its historical consideration, its etiology, classification, its consideration in the educational legal framework... as well as the limitations they encounter in their school life, the factors that favor their development within the classroom, the resources and materials that stimulate their learning and how to interact with them to satisfy the specific needs that these students present in order to achieve the full development of their abilities, a right that they have recognized by law and thus achieve real and full inclusion of said students.

**KEYWORDS:** Autism spectrum disorder / Inclusion / Child Education / Classroom / Learning situation

## ÍNDICE

<b>1. JUSTIFICACIÓN</b>	7
1.1. Un caso particular como punto de partida	7
<b>2. INTRODUCCIÓN</b>	10
<b>3. OBJETIVOS</b>	12
3.1. Objetivos académicos del TFG	12
3.2. Objetivos del trabajo	12
3.2.1. Objetivos generales	12
3.2.2. Objetivos específicos	13
<b>4. MARCO TEÓRICO</b>	14
<b>4.1. Trastornos del Espectro autista</b>	14
4.1.1. Definición y breve recorrido histórico	14
4.1.2. Evolución del TEA en el Manual Diagnóstico y Estadístico de la asociación americana de Psiquiatría (DSM)	16
4.1.3. Etiología, prevalencia y pronóstico	17
4.1.4. Clasificación de la gravedad del trastorno del espectro autista en función grado de afectación en función del grado de sociabilidad, la comunicación y la autonomía para las actividades de la vida diaria del trastorno del espectro autista	18
4.1.5. Detección precoz	19
4.2. Importancia del contexto familiar en los casos TEA	22
4.3. Desarrollo evolutivo en Educación Infantil	24
4.4. Atención a la diversidad en el marco legal educativo	25
<b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN CON ALUMNOS CON TEA EN EDUCACIÓN INTERVENCIÓN PRÁCTICA</b>	28
Índice de la propuesta de intervención	28
5.1. Contexto de la intervención	29
5.1.1. El recreo un espacio y tiempo privilegiado para el aprendizaje y la socialización en la etapa de Educación Infantil	29
5.2. Interrelación entre saberes básicos, competencias específicas de área, criterios de evaluación, objetivos de etapa y competencias clave.	30
5.3. Metodología	36
5.4. Evaluación	39

5.5. Cronograma de implementación de las sesiones	43
5.6. Distribución temporal de las sesiones y objetivo de cada una de ellas	44
5.7. Intervención	46
5.7.1. Resultados y discusión	
<b>6. CONCLUSIONES</b>	<b>57</b>
<b>7. BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>60</b>
<b>8. ANEXOS</b>	<b>63</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> <i>Clasificación del grado de gravedad del TEA en función de diferentes parámetros</i>	19
<b>Tabla 2</b> <i>Indicadores más frecuentes del TEA en función de la edad</i>	20
<b>Tabla 3</b> <i>Análisis comparativo del desarrollo evolutivo entre un niño con y sin TEA</i>	24
<b>Tabla 4</b> <i>Relación entre los contenidos, las competencias específicas y los criterios de evaluación de cada una de las áreas de E.I.</i>	32
<b>Tabla 5</b> <i>Relación entre competencias clave y objetivos de etapa de E.I.</i>	35
<b>Tabla 6</b> <i>Principios y consideraciones metodológicas para la etapa de E.I</i>	38
<b>Tabla 7</b> <i>Escala de observación inicial para la evaluación inicial y final de la intervención tanto individualizada como grupal.</i>	40
<b>Tabla 8</b> <i>Diario de observación para la evaluación continua de cada sesión</i>	41
<b>Tabla 9</b> <i>Lista de control para la evaluación continua del alumnado</i>	42
<b>Tabla 10</b> <i>Cronograma de implementación de las sesiones de intervención</i>	43
<b>Tabla 11</b> <i>Distribución temporal de las sesiones y objetivo de cada una de ellas</i>	44

## 1. JUSTIFICACIÓN

El tema del presente TFG es el “Diseño de una intervención de aprendizaje para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA) en las aulas de Educación Infantil, centrado en el momento del patio”. Mi interés hacia este grupo de ACNEE se despertó al conocer esta realidad, cursando el Grado de Técnico Superior de Educación Infantil. Por otro lado, durante la realización del Practicum I del Grado de Educación Infantil, tuve la fortuna de contar entre mis alumnos con un niño con TEA y pude comprobar la maravillosa interacción de este niño con el resto de sus compañeros. Curiosamente, también durante mi realización del Practicum II, coincidí nuevamente con tres alumnos más con TEA, lo que reavivó mi interés por el tema. Me percaté de que precisamente en los momentos menos estructurados del horario escolar, durante el recreo, es donde se manifestaban de forma más acuciante las principales dificultades características de este trastorno: las dificultades de comunicación y socialización, lo que me motivó a investigar y proponer soluciones paliativas, precisamente para estos momentos en concreto.

### 1.1. Un caso particular como punto de partida

Como he dicho antes, el interés por este tema surgió de mi experiencia con estos niños en mis dos periodos de prácticas; concretamente me marcó de manera especial el encuentro con un niño matriculado en el centro desde los tres años y actualmente asiste a la clase de Educación Infantil de cinco años junto con otros veintiún alumnos. Este alumno presentaba síntomas leves de TEA; era organizado, trabajador, pocas veces tenía momentos de *stimming*, pero cuando existían, le era difícil gestionar sus emociones, ni sus frustraciones y aunque le gusta participar en distintos juegos, no soportaba perder, lo que le generaba un gran malestar. Además, los momentos de recreo son los peores para él, porque repite una y otra vez las mismas acciones sin llegar a divertirse, por lo que no es un momento placido para él.

Además, su lenguaje era muy básico puesto que aún no tenía suficiente vocabulario adquirido y tampoco vocalizaba correctamente, por lo que su comunicación tenía muchas carencias. Su lectura era nula y su escritura, básica. Se descontrolaba considerablemente ante los cambios en sus rutinas diarias, por lo que era fundamental mantener la misma rutina diaria. Asimismo, le costaba interactuar con sus compañeros, pero tenía una clase que le ayudaba mucho en su inclusión.

Igualmente, cuando experimentaba malestar, le resultaba más difícil mantener el contacto visual incluso con su profesora de preferencia. Además, era perfectamente consciente de cuando algo hacía mal, teniendo en esos momentos dificultades a la hora de gestionar sus emociones, lo que se traducía en actitudes violentas: patadas, golpes... En el patio, intentaba interactuar con muchos compañeros, pero no sabía establecer las normas sociales y ocasionalmente como no encuentra un momento de entretenimiento, se dedicaba a molestar a sus compañeros, mostrando inmediatamente actitudes de arrepentimiento. La profesora llevaba tres años intentando estimular al niño, observándose una evolución muy positiva en cuanto a la participación con sus compañeros.

Este niño participaba en las mismas actividades que sus compañeros, aunque a veces se le debían adaptar dichas actividades, puesto que no leía ni escribía con fluidez, de hecho, antes utilizaban pictogramas, que se han ido haciendo innecesarios con el tiempo en las actividades rutinarias que conoce bien, no así en las actividades y momentos fuera de dicha rutina. Por otro lado, recibe un apoyo especial para estimular la psicomotricidad y dos horas a la semana una atención individualizada con una profesora de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje.

En todo momento se encuentra una persona trabajando en el aula de referencia, y sería muy conveniente una co-docente en el aula. Por todo ello es muy importante una adaptación del tiempo dedicado a las actividades, del espacio, de la metodología, de los materiales y de la evaluación para satisfacer sus necesidades específicas.

La incidencia creciente –o el diagnóstico más eficiente- de todo tipo de necesidades específicas en nuestros alumnos, requiere docentes sensibilizados y preparados en la detección e intervención de las mismas con el fin de satisfacer, en la medida de lo posible y lograr el pleno desarrollo de estos niños y una inclusión efectiva y real en nuestras aulas.

*El 9 de mayo de 1996 el Parlamento Europeo adoptó, bajo la forma de Declaración, la carta de los derechos de las personas con autismo. En ella se declara que “Las personas con autismo tienen derecho a una educación accesible a todos y apropiada” (Marino y García, 2012 p.12)* Por lo que la responsabilidad del docente esta clara, debemos de educar en igualdad y respeto,



basando los mismos derechos a todo el alumnado, por eso, este documento se centra en la inclusión de todos los niños con autismo, sin dejar al margen a los demás.

Finalmente, con este trabajo pretendo demostrar que a todo alumno ha de reconocérsele la capacidad y el derecho de realizarse lo más plenamente que sus capacidades le permitan y a integrarse plenamente en la sociedad, empezando por la escuela; y no solo eso, sino prever y proveer de los mecanismos precisos que hagan efectivo dicho derecho.

## 2. INTRODUCCIÓN

El autismo también conocido como Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del desarrollo neurológico que afecta a la comunicación, la interacción social y el comportamiento de una persona. Es un espectro porque existe una amplia gama de síntomas, desde niveles leves hasta casos graves. Empiezan a aparecer los síntomas a los 18 meses, pero se afianzan a los 36 meses. (Reynoso, Rangel & Melgar, 2017).

En la actualidad, el interés público en torno al autismo ha aumentado, debido al crecimiento en el número de personas diagnosticadas con este trastorno (Fortea, Escandell & Castro, 2013). Este fenómeno subraya la importancia que existe en la inclusión de alumnos con autismo en entornos educativos convencionales. Como señala (García, 2022) estos estudiantes enfrentan dificultades para comprender las normas sociales, lo que dificulta su participación en actividades de juego quedando al margen en los momentos de recreo. Por lo que el presente diseño se orienta hacia la creación de situaciones de aprendizaje centradas en el juego, con el propósito de fomentar la inclusión de alumnos con autismo durante el periodo de recreo, garantizando simultáneamente el bienestar de todos los estudiantes en este contexto.

Es importante para formular una situación de aprendizaje inclusiva, una investigación teórica sobre los diferentes casos de autismo, las necesidades educativas especiales que tienen, la manera de gestionar sus sentimientos, los comportamientos en diferentes circunstancias, los materiales necesarios para fomentar su educación, las actividades específicas para la inclusión del autismo y las mismas para satisfacer también al demás alumnado.

El presente trabajo pretende ofrecer una información útil para quienes a diario conviven con niños con TEA, especialmente para los docentes, para quienes, además, facilitamos un amplio elenco de actividades destinadas a potenciar aquellos aspectos que permitan a dichos niños aprender e integrarse con éxito en el ámbito escolar.

El presente trabajo se estructura de la siguiente manera: tras los epígrafes introductorios, resumen, justificación e introducción, presentamos los objetivos académicos y los objetivos generales y específicos comentados que pretendemos conseguir. A continuación, desarrollamos un marco teórico en el que caracterizamos el trastorno del espectro autista, comenzamos por su relevancia teórica y práctica, con la caracterización de los conceptos de “trastorno” y

“enfermedad”, para centrarnos, a continuación, en el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y una breve trayectoria histórica del mismo en el DSM (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales), así como su etiología, prevalencia, pronóstico, clasificación en función de su gravedad... deteniéndonos, especialmente en la importancia crucial de su detección temprana, para lo cual facilitamos una serie de indicadores que comparan los hitos evolutivos del desarrollo entre un niño con y sin TEA, así como su impacto en el entorno familiar, destacando los beneficios derivados de un entorno favorable. Finalmente, examinamos el marco legal que regula y garantiza la calidad educativa y la inclusión de los alumnos en el ámbito escolar.

Tras este marco teórico, presentamos nuestra propuesta de intervención con los alumnos con TEA en el aula de EI, que se centra en una serie de actividades destinadas, fundamentalmente a fomentar la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista de grado 1, en el contexto de un colegio ordinario, orientadas al curso de 3º de Educación Infantil, aunque son perfectamente extensibles con leves modificaciones a cualquier otro curso de dicha etapa. La esencia de este diseño es la integración de actividades lúdicas y manipulativas, asegurando la participación plena de todos los alumnos con TEA durante los periodos de recreo, por ser estos un momento privilegiado pero que entraña especiales dificultades para los niños con TEA. Dichas actividades, aunque están especialmente diseñadas para este tipo de alumnos, tienen un carácter totalmente inclusivo, de modo que se puedan aprovechar de sus beneficios todos los alumnos del centro.

Por último, recogemos en las conclusiones, los aspectos fundamentales del trabajo, así como un análisis crítico de los resultados previstos, de las potencialidades y de las mejoras posibles.

### 3. OBJETIVOS ACADÉMICOS, GENERALES Y ESPECÍFICOS

#### 3.1. Objetivos académicos del TFG

De entre los objetivos académicos descritos en la Guía didáctica, que se pretenden que se logren con la realización de un trabajo de Fin de Grado destacamos en nuestro caso, los siguientes:

- a) Conocer las áreas curriculares de la Educación Infantil, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- c) Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- e) Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- g) Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.
- j) Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

#### 3.2. Objetivos del trabajo

##### 3.2.1. Objetivos generales

Proponemos única e intencionadamente dos objetivos generales, claros y concisos; uno de carácter teórico y otro de aplicación práctica, que responden a sendas realidades que pretendemos paliar con la realización de este trabajo; quisiéramos que el mismo, constituyera, más allá de un mero ejercicio académico, un instrumento útil para el conocimiento y la intervención efectiva en el aula con los niños con TEA

1. Los prejuicios y los estereotipos provienen generalmente de la ignorancia y la desinformación. En el ámbito escolar, es común presenciar actitudes de rechazo o

indiferencia hacia el distinto, por parte de los niños e incluso de los padres; por ello se hace imprescindible, en primer lugar

- Ofrecer a padres y maestros una información contrastada y útil sobre el trastorno del espectro autista, su etiología, prevalencia, posibilidades...
2. Muchas veces, con la mejor voluntad, incluso los propios maestros, desconocen cómo actuar de manera efectiva frente a situaciones y personas que se escapan de la normatividad: normalidad estadística; nos faltan conocimientos, herramientas, recursos..., por ello es imprescindible
- Facilitar a los profesores una intervención inclusiva con los alumnos con TEA, mediante un abundante elenco de sesiones perfectamente estructuradas, listas para su implementación en el aula, en el patio...

### 3.2.2. Objetivos específicos

Estos dos objetivos generales se concretan a través de los siguientes objetivos específicos:

- Estimular la comunicación y la interacción social, a través de diferentes actividades que ofrecen la oportunidad de participar activamente con los demás compañeros, como, por ejemplo, actividades cooperativas.
- Desarrollar habilidades de autonomía y autorregulación, con actividades que permitan gestionar sus emociones y a la vez las comprendan.
- Favorecer sus habilidades motoras de locomoción y manipulación, a través de actividades manipulativas, y juegos lúdicos.
- Fomentar la aceptación y el respeto mutuo, promoviendo un ambiente en el que todos los niños, tanto aquellos con autismo como sus compañeros, se sientan respetados y valorados por sus diferencias.

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1. Trastorno de espectro autista

Comenzaremos definiendo el concepto de “trastorno”, frente a “enfermedad”; distinción sumamente relevante por las implicaciones prácticas que conlleva y por las falsas expectativas que su desconocimiento puede generar en los afectados y sus familias.

Según la Clínica Universitaria de Navarra (2023). En este contexto, el término "trastorno" se utiliza para denotar una desviación o irregularidad en el funcionamiento, tanto físico como mental. Estas alteraciones pueden incidir en diversas áreas del cuerpo y manifestarse con una amplia variedad de síntomas, cuya manifestación depende de la región afectada y la naturaleza específica del trastorno en cuestión. Dichas condiciones abarcan un extenso espectro, incluyendo desde trastornos físicos como el de la articulación temporomandibular hasta desafíos mentales como el trastorno de estrés postraumático.

La diferencia fundamental entre enfermedad y trastorno, además de su origen, es fundamentalmente su transitoriedad; en el caso de la enfermedad frente a la cronicidad en el caso del trastorno. Un trastorno no se cura, es una realidad constitutiva del sujeto. Por lo tanto, hay que aprender a convivir con él, de forma que sea lo menos disfuncional posible, e incluso, si cabe, hacer de la necesidad virtud y encontrar y potenciar los rasgos positivos que pudiera tener.

#### 4.1.1. Definición y breve recorrido histórico

Son numerosas las definiciones existentes del autismo –actualmente Trastorno del Espectro Autista-, sin embargo, todas coinciden en señalar las dificultades en la comunicación y en la socialización como los rasgos más característicos de dicho trastorno. Dichas características se manifiestan claramente en la etimología del término. Autismo es una compuesta del prefijo griego *αυτος*, que significa uno mismo y el sufijo *-ismo* que forma sustantivos abstractos. Por lo tanto, podemos definir el autismo como la tendencia a aislarse, a centrarse sobre uno mismo, cerrándose al mundo exterior.

Este término fue utilizado por primera vez en 1910 por psiquiatra suizo Eugene Bleuler. Ofrecemos a continuación alguna de estas definiciones y un breve recorrido histórico sobre el mismo.

El autismo se caracteriza por un conjunto diverso de alteraciones en el neurodesarrollo que comienzan en la infancia y perduran a lo largo de toda la vida. Involucra dificultades en la comunicación, interacción social, así como en los comportamientos, intereses y actividades, (Bonilla y Chaskel, 2016).

Según Chamorro, (2010), las personas que experimentan Trastorno del Espectro Autista (TEA) poseen una manera única de percibir, experimentar emociones y relacionarse con el mundo. Requieren una educación que les permita integrarse en la sociedad, ajustándose a sus limitaciones y desafíos, así como a sus preferencias y modos de ser.

Esta terminología fue introducida por primera vez en 1908 por Eugen Bleuler en su monografía "*Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien*", donde describía a algunos de sus pacientes con esquizofrenia y que coincidían con algunos de los síntomas del autismo. Por ello, al principio de la historia, el autismo estaba relacionado con la esquizofrenia. (Bonilla y Chaskel, 2016) Este término tiene una etimología griega "autos" que significa "sí mismo" "por cuenta propia", e "ismo", un sufijo que denota acción o estado. (García, Alpizar, Guzmán, 2019).

El siguiente en adoptar este término fue Leo Kanner, un psiquiatra austríaco de origen judío, este escribió un artículo titulado "Autistic Disturbances of affective Contact" publicado en 1943, en *Nervous Child*. Donde describía a diferentes niños con un comportamiento diferente e inusual que en común derivaban las dificultades en la interacción social, comunicación y la repetición de comportamientos repetitivos, (Bellone, 2022).

Y lo que nos afirma Chara, Montesinos, Contreras, Murillo y Ayala, (2018) es que seguidamente en describir este termino fue de Hans Asperger (1906-1980), quién publicó en 1944, en Viena, "*Die Autistische Psychopathen im Kindersalter*". Dicha publicación poseía un estudio realizado a cuatro jóvenes y que coincidentemente Asperger utilizaba el término

autismo de modo similar a como lo hacía Kenner, y esto llamaba la atención puesto que Asperger no conocía el trabajo de Kenner.

La evolución del autismo ha ido desarrollando diferentes puntos de vista por diferentes autores, hasta llegar a la conclusión de que es una alteración en el neurodesarrollo que afecta en las funciones cerebrales superiores del individuo.

#### **4.1.2. Evolución del TEA en el Manual Diagnóstico y Estadístico de la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM)**

A lo largo del tiempo, el término "autismo" ha experimentado una evolución significativa por diferentes profesionales. Anteriormente, se vinculaba con la esquizofrenia, pero con el tiempo se ha llegado a la conclusión de que es un trastorno basado en las alteraciones del neurodesarrollo. Además, según nos afirman Celis y Ochoa, (2022) también ha habido avances notables en el Manual Diagnóstico y Estadístico de la Asociación Americana de Psiquiatría, con el propósito de unificar y estandarizar los diferentes trastornos mentales, desde 1952 hasta 2013.

- DSM-I (1952)

En esta categoría diagnóstica, los niños con características propias del autismo eran previamente diagnosticados como "reacción esquizofrénica de tipo infantil".

- El DSM-II (1968)

No se reconoce el autismo como un diagnóstico específico, sino que se considera como una característica de la esquizofrenia infantil.

- El DSM III-R (1980)

En esta versión existe un cambio significativo, no solo en los criterios, sino también en la terminología. Se reemplaza la denominación "autismo infantil" por "trastorno autista". De esta manera, el autismo pasa a formar parte de la categoría de "trastornos" (disorders), un término utilizado en manuales para describir de manera general los problemas mentales, estableciendo así una distinción.

- El DSM-IV (1994) y el DSM IV-TR (2000)

No se plantean cambios significativos, pero representan un nuevo cambio radical. Puesto que se definieron 5 categorías de autismo: El Trastorno autista, el Trastorno de Asperger, el Trastorno de Rett, el Trastorno desintegrativo infantil y Trastorno generalizado del desarrollo no especificado.



Destaca la introducción del término "trastornos generalizados del desarrollo" (pervasive developmental disorders) como una denominación general que abarcaba los subtipos dentro de esta clasificación.

- El DSM-5 (2013)

Se añade la palabra "Espectro", la cual se adapta de manera apropiada a los nuevos modelos genéticos denominado actualmente "Trastorno espectro autista". Concreta ser un déficit de la comunicación y la interacción social en diferentes contextos.

#### **4.1.3. Etiología, prevalencia y pronóstico**

En la actualidad, la etiología del Trastorno del Espectro Autista (TEA) no puede atribuirse a una causa única, y existe una complejidad considerable en su origen. No obstante, se destaca la fuerte implicación genética como un factor relevante en su desarrollo.

Los estudios de investigación genética indican que, al menos en el 10% de los casos, el TEA podría asociarse a trastornos cromosómicos o tener una base genética identificada. Aunque se han identificado al menos tres genes que podrían aumentar la susceptibilidad al autismo, es probable que la etiología involucre muchos más genes y que su expresión se vea afectada por otros factores genéticos y ambientales. Estos elementos aún no están claramente identificados en la actualidad, y se requiere una investigación adicional para comprender mejor su influencia en el desarrollo del sistema nervioso y su funcionamiento posterior, (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e igualdad (s.f.).

Según el ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e igualdad (s.f.) a lo largo de las últimas cuatro décadas, se ha observado un incremento en el índice de prevalencia de los Trastornos del Espectro Autista (TEA). Este aumento puede atribuirse, en parte, al progreso del conocimiento científico en torno a los TEA, a una mayor conciencia y reconocimiento por parte de las familias y profesionales, así como a la adopción de mejores prácticas para el diagnóstico de estos trastornos.

Resulta innegable que en los últimos años se ha registrado un aumento significativo en la detección y diagnóstico de casos de TEA a nivel global, afectando actualmente a más de 3,3 millones de personas en Europa. En el contexto específico de España, se estima que podría

haber más de 450.000 individuos con algún tipo de trastorno del espectro autista, si bien no todos cuentan con una identificación y diagnóstico preciso.

En relación con el pronóstico del autismo, es fundamental destacar que, según los conocimientos actuales, se establece que el autismo perdurará a lo largo de toda la vida de la persona afectada. En la actualidad, no existe un tratamiento que cure el autismo. La evolución del cuadro clínico estará condicionada por la gravedad del trastorno.

Los indicadores desfavorables que influyen en el pronóstico incluyen el bajo nivel cognitivo, la ausencia de lenguaje, la presencia de trastornos psiquiátricos y neurológicos adicionales (aproximadamente el 20% al 25% de los casos presentan epilepsia), un entorno familiar desestructurado y la intervención terapéutica asistencial tardía. Por otro lado, factores favorables que mejoran el pronóstico abarcan una buena inteligencia, un desarrollo adecuado del lenguaje, la ausencia de trastornos psiquiátricos o neurológicos asociados, un entorno familiar positivo con apoyos informales (como padres, vecinos y amigos) y una intervención terapéutica temprana. (Autisme la garriga, 2021)

#### **4.1.4. Clasificación de la gravedad del trastorno del espectro autista en función grado de afectación en función del grado de sociabilidad, la comunicación y la autonomía para las actividades de la vida diaria del TEA**

El Trastorno del Espectro Autista abarca un amplio espectro con diversos niveles y grados de gravedad. Se manifiesta de distintas maneras, desde niveles mínimos donde apenas se requiere ayuda en la vida diaria, hasta niveles más pronunciados donde la tendencia al aislamiento social demanda una ayuda más significativa.

Según Palomo (2013) comenta que la Association (2013), es la última versión del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V), donde enseña los diferentes criterios que permiten evaluar y determinar el nivel de gravedad de un niño con Trastorno del Espectro Autista.

**Tabla 1**

*Clasificación del grado de gravedad del TEA en función de diferentes parámetros.*

<b>CLASIFICACIÓN DEL GRADO DE GRAVEDAD DEL TEA EN FUNCIÓN GRADO DE AFECTACIÓN EN FUNCIÓN DEL GRADO DE SOCIABILIDAD, LA COMUNICACIÓN Y LA AUTONOMÍA PARA LAS ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA</b>	
<p><b><u>GRADO 1</u></b></p> <p>“Necesita ayuda”</p>	<p>El niño exhibe un caso leve de autismo, manifestando dificultades significativas en la comunicación social, especialmente al iniciar interacciones, lo que puede dar la impresión de que exista muy poco interés por esta parte y, en consecuencia, dificultades para hacer amigos. Se observan desafíos en la autonomía debido a problemas de organización y planificación en la rutina diaria, aunque aún puede llevar una vida independiente con mínima ayuda</p>
<p><b><u>GRADO 2</u></b></p> <p>“Necesita ayuda notable”</p>	<p>El niño presenta un caso más destacado, con notables deficiencias en las habilidades de comunicación social, tanto verbal como no verbal, incluso cuando cuenta con apoyos. Se evidencia una limitada iniciativa en la interacción social, y las respuestas a estas son mínimas. Experimenta una considerable dificultad para afrontar cambios, y se observan conductas repetitivas que surgen con frecuencia, posiblemente como resultado de la ansiedad y la dificultad para gestionar distintas situaciones.</p>
<p><b><u>GRADO 3</u></b></p> <p>“Necesita ayuda muy notable”.</p>	<p>El niño presenta un caso más severo, especialmente en lo que respecta a las habilidades de comunicación social y no verbal, por lo que limita significativamente sus interacciones sociales y actúa con respuestas mínimas. Experimenta una extrema dificultad para afrontar cambios, acompañada de comportamientos repetitivos muy notables que interfieren en su funcionamiento en todos los ámbitos. Experimenta una intensa ansiedad y enfrenta dificultades significativas al cambiar el foco de interés o la conducta.</p>

*Nota.* Elaboración propia a partir del DSM-V

#### **4.1.5. Detección precoz**

Los tres elementos fundamentales en la atención a la diversidad son, la prevención, la detección temprana, la intervención inmediata y el seguimiento/evaluación.

La prevención es uno de los elementos clave, no obstante, en el caso que nos ocupa como generalmente en el resto de los trastornos no cabe la prevención, pero si una detección lo más temprana posible, que nos permita no devorar en el tiempo la intervención oportuna. Por ello, es imprescindible conocer las señales, los síntomas que delatan la presencia de un posible TEA.

Según Vázquez, Moo, Meléndez, Magriñá, Méndez, (2017) afirman que las señales clínicas del autismo suelen manifestarse entre el año y medio y dos años, manteniéndose estables durante la etapa preescolar y escolar. En general, el período medio desde que los padres empiezan a

preocuparse hasta que buscan ayuda puede extenderse más allá del primer año. De hecho, está claro que la identificación temprana de este trastorno constituye el primer paso fundamental para mejorar el pronóstico y la evolución futura del niño. Además, facilita que la familia aborde de manera adecuada las dificultades que surgen como consecuencia de esta situación.

Mientras que Bonilla y Chaskel, (2016) también afirma la importancia de una detección temprana para poder ofrecer una ayuda lo más rápido posible, pero recalca que, aunque existan signos de alarma a partir del año no suele existir un diagnóstico antes de los 24 meses, y Sampedro, (2012) afirma lo mismo, si es posible un diagnóstico a los dos años, pero lamentablemente hasta los seis años no lo hacen.

Como comenta Sampedro, González, Vélez, Lemos, (2013) los síntomas más significativos del Trastorno espectro autista (TEA) son la dificultad que tienen a la hora de interactuar, comunicarse, las conductas tan repetitivas y la inflexibilidad mental, también existen otros mucho más tempranos. Bonilla y Chaskel (2016) muestra los diferentes signos de alarma que hay que tener en cuenta para la detección precoz de este trastorno, y poder brindar ayuda lo antes posible.

Según Saavedra y Tapia (2014) y Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e igualdad (s.f.) afirman que estos son los signos de alarma más frecuentes en el niño a partir de los seis meses.

**Tabla 2**

*Indicadores más frecuentes del TEA en función de la edad*

INDICADORES MÁS FRECUENTES DEL TEA EN FUNCIÓN DE LA EDAD	
EDAD	INDICADORES
+ 6 meses	- Ausencia de sonrisas u otras expresiones placenteras
+ 9 meses	- Falta de respuesta a sonidos compartidos, sonrisas u otras expresiones
12 meses	- Ausencia balbuceo - No hace gestos como saludar con la mano, señalar para pedir alguna cosa o mostrar objetos. No reconoce su nombre ni responde cuando se le llama. - No se interesa ni se implica en juegos interactivos sencillos, como el “cucú-tras” o similares.
	- No dice palabras sencillas. - No responde a su nombre. - Presenta un uso limitado o disminuido del contacto ocular. - Ausencia de balbuceo social/comunicativo como si conversara con el adulto. Ausencia de imitación espontánea.

<p><b>Entre los 12 y 18 meses</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No señala para “pedir algo” (protoimperativo).</li> <li>- No mira hacia donde otros señalan.</li> <li>- No enseña o muestra objetos.</li> <li>- Puede manifestar una respuesta inusual ante estímulos auditivos.</li> <li>- Falta de interés en juegos interactivos simples como el “cucú-tras” o similares.</li> <li>- No muestra interés en decir adiós con la mano</li> </ul>
<p><b>+24 meses</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausencia de frases espontáneas de dos palabras con sentido (sin ecolalia)</li> <li>- Tiene dificultades para mantener el contacto ocular cuando se le habla, y no sigue objetos con la mirada.</li> <li>- No se implica en juegos compartidos, y parece no disfrutar de la relación compartida con otras personas.</li> </ul>

*Nota.* Elaboración propia a partir de Saavedra y Tapia (2014)

El proceso que existe para la detección del Trastorno del Espectro Autista se estructura en dos niveles. En el nivel 1, conocido como vigilancia del desarrollo, y en el nivel 2, denominado detección temprana. La conclusión del proceso de detección (nivel 2) se alcanza con un tercer nivel, que abarca tanto el diagnóstico como el establecimiento de un programa de intervención temprana. La asistencia en cada nivel es multidisciplinaria e involucra servicios médico-sanitarios, educativos y sociales. Siendo muy importante la vigilancia sobre el desarrollo del Trastorno Espectro Autista (TEA) sobre todo en los 12 meses, a los dos años y más tarde entre los 4 y los 5 años, para conocer la ayuda necesaria de cada caso específico. (Muñoz, Palau, Salvadó, Valls, 2006).

Según Castellero, (2018) algunas de los principales instrumentos para diagnosticar el TEA, son:

### 1. Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo (ADOS)

Es una de las evaluaciones más reconocidas para diagnosticar el autismo, se basa en una escala diseñada para medir las habilidades comunicativas, interacción social, juego y uso de materiales. Esta escala consta de cuatro módulos, y se selecciona el más apropiado según la edad y nivel de comunicación del individuo. Adecuada para aplicarse en personas de al menos dos años.

Según Espacio Autismo, (2022), esta escala es la prueba más eficaz para el diagnóstico del autismo, por cuanto proporciona también una valiosa información descriptiva sobre las características específicas del autismo en la persona evaluada. Esto implica que, más allá de determinar la presencia del trastorno, esta prueba ofrece detalles sobre la gravedad de los síntomas y las particularidades que manifiesta. De hecho, se suele aconsejar esta prueba en cualquier proceso de diagnóstico relacionado con el autismo. Asimismo, es importante destacar

que esta herramienta también es altamente precisa en la detección de casos de autismo leve, los cuales podrían pasar desapercibidos mediante otras pruebas.

## 2. Entrevista para el Diagnóstico del Autismo (ADI)

Esta entrevista está pensada para realizar un diagnóstico posible de autismo. Tiene 93 preguntas, donde están presentes el lenguaje, la interacción social recíproca y las diferentes conductas.

## 3. Cuestionario de Autismo en la Infancia Modificado (M-CHAT)

Se trata de una prueba de screening (momentos en los que no gestión la frustración) que se realiza a los padres, si existe error de más de tres ítems deberán observar con más detalle. Está pensado para menores de dos años y son respuestas con sí o no.

## 4. Inventario de Espectro Autista (IDEA)

Este inventario está formulado con una docena de características propias de personas con autismo. Se centra sobre todo en diagnosticar el nivel de gravedad del trastorno del espectro autista.

### **4.2. Importancia del contexto familiar en los casos del TEA**

Según nos cuenta Morales, (2010) la familia, ha desarrollado a lo largo del tiempo diferentes roles, formando así la estructura familiar. Esta estructura cumple dos tareas: Fomentar la unión y proporcionar sentimientos únicos.

Diversos factores estructurales y sociales, como migraciones, pobreza, abandono, desempleo y costumbres, han dado origen a diferentes tipos de familias más allá del modelo nuclear, como la familia extendida, agregada y uniparental.

En cuanto a las funciones familiares, abordan necesidades como alimentación, vivienda y educación, y cognitivo-afectivas, que incluyen apoyo social, autoestima, comunicación y valores compartidos. Estas funciones generan una distinción entre diferentes familias.

En las etapas de la infancia, la familia desempeña un papel esencial para el desarrollo de sus hijos/as, puesto que su influencia es muy importante para el menor y a la vez la educación que los adultos dan se refleja en los diferentes actos desde edades tempranas, así como también intentar facilitar la participación de los niños/as en las actividades cotidianas del día a día tanto

dentro del hogar como fuera. Pero, cuando encontramos signos de alarma, en este caso un niño/a con Trastorno del Espectro Autista puede generar un desafío emocional significativo para la familia, lo cual podría afectar la relación con el hijo/a, por ello, es fundamental reconocer la necesidad de ayuda y orientación a la familia desde el principio. (Baña,2015).

Martínez y Bilbao (2008) también afirman lo difícil que es la aceptación por parte de los padres saber que su hijo padece autismo. En general, les cuesta creer el diagnóstico entregado por el especialista, ya que se trata de asumir que su hijo enfrenta un trastorno grave, con origen orgánico, actualmente sin cura y que requiere tratamiento e intervención educativa lo más temprano posible, siendo en muchos casos una condición de por vida.

Comenta Morales, (2006) que es primordial aliviar la carga emocional de la familia y ofrecer apoyo en la comprensión de los motivos detrás de los comportamientos del niño. Avisar de la importancia de obtener ayuda profesional y de personal de apoyo. Esto resulta esencial para superar los sentimientos de culpa y frustración que pueden surgir al enfrentarse con un progreso lento o aparentemente inexistente en el desarrollo del niño. En este contexto, la familia debe desempeñar un papel activo, participando en los procesos educativos, como, por ejemplo, el desarrollo del lenguaje, la socialización y el manejo del comportamiento. Como también mostrar y atribuir el tiempo suficiente para atender las necesidades y el bienestar tanto del menor con autismo como de las demás figuras del hogar.

La calidad de vida se relaciona con cómo el individuo se sitúa en su entorno y en el sistema de valores que lo rodea, así como en sus metas, expectativas, criterios y preocupaciones personales. Este enfoque está influenciado por su salud física, estado psicológico, grado de independencia, relaciones sociales, factores ambientales y creencias personales, como recalca Zambrano-Mendoza y Lescay-Blanco (2022)

Por suerte hace años podría parecer todo esto una incertidumbre, un problema e incluso una angustia de no saber que hacer, pero con el tiempo, por suerte, la vida evoluciona y los momentos de inseguridad se van gestionando de manera positiva. De hecho, Hernández, Calixto y Aguilar (2023) afirman que hace aproximadamente dos años, se implementó en la Clínica de Autismo del Centro Integral de Salud Mental (afiliado a la Secretaría de Salud) un Programa de Apoyo Psicológico dirigido a familiares de personas con Trastorno del Espectro Autista

(TEA). Este programa abarca una variedad de servicios, destacando la psicoterapia breve tanto a nivel individual como familiar. Esto es una oportunidad tanto para las familias como para el menor, para una calidad de vida mutua

#### 4.3. Desarrollo evolutivo del niño en Educación Infantil

Comparamos a continuación, en la Tabla 3 el grado de desarrollo observado en sus distintos niveles: emocional, cognitivo social y físico entre un niño con TEA, en función de la información extraída de Muñoz, 2005; Amaya, Campos-Campos, Castelli, Fernández, Luarte, Quintrileo y Tejos, (2021); Recio, (2013) y Universidad VIU, (2014).

**Tabla 3**

*Análisis comparativo del desarrollo evolutivo entre un niño con y sin TEA*

ANÁLISIS COMPARATIVO DEL DESARROLLO EVOLUTIVO DE LAS DIMENSIONES EMOCIONAL, COGNITIVA, SOCIAL Y FÍSICA ENTRE UN NIÑO CON Y SIN TEA		
	Con TEA	Sin TEA
<b>Desarrollo emocional y afectivo</b>	Los niños que experimentan el espectro autista muestran un desarrollo más lento en las conductas de apego. Esto se manifiesta inicialmente como un aparente rechazo al contacto físico, una resistencia notable ante cambios en entornos y rutinas, y una fuerte conexión emocional con objetos específicos. Además, suelen exhibir conductas ritualistas que los llevan a realizar acciones obsesivas. También pueden presentar fobias específicas poco convencionales.	Recién nacido tiene emociones primarias: llorar o reír. Su mundo se basa en necesidades, afectos acciones muy básicas. A los 18 meses tienen afectividad inteligente. Necesidad de seguridad. Hacia los 2 años es consciente e la mirada de otras personas y precisa aprobación de otras personas. A partir de los 4 años, al inicio de la escolarización obtienen un desarrollo del lenguaje más rico y fluido con léxico emocional más complejo.
<b>Desarrollo cognitivo</b>	<p>Uno de cada seis niños dentro del espectro autista exhibe un nivel de inteligencia dentro de la norma. Sin embargo, hay otros que experimentan un retraso en su desarrollo cognitivo, ya sea leve, moderado o profundo.</p> <p>Cuando el retraso es profundo, se observan dificultades para formar y comprender conceptos, así como alteraciones en el procesamiento de la información visual y auditiva. En el caso de retraso leve, pueden desarrollar conceptos simples y establecer algunas relaciones entre ellos, así como comprender reglas para formar categorías y clasificaciones, aunque enfrentan dificultades en las definiciones.</p> <p>En términos generales, todos los niños en el espectro autista presentan características comunes, como una atención selectiva y fugaz, así como dificultades en la producción del lenguaje.</p>	<p>Poco a poco, van adquiriendo una comprensión gradual del mundo que les rodea a través de sus reflejos y percepciones, especialmente durante la etapa sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años). Durante este período inicial, los niños comienzan a explorar acciones y a desarrollar conductas basadas en sus experiencias sensoriales y habilidades motoras.</p> <p>Con el tiempo, los niños comienzan a desarrollar un nivel más abstracto de pensamiento, lo que conlleva a una inteligencia más compleja. Los procesos de asimilación y acomodación al entorno juegan un papel crucial en este proceso, permitiendo que el niño integre gradualmente sus propias experiencias, las conceptualice y las internalice.</p>



<b>Desarrollo social</b>	Las carencias en la percepción y la falta de respuesta del niño tienen un impacto significativo dependiendo del entorno familiar. Presentan dificultades para comprender las normas sociales y los sentimientos de los demás. Además, encuentran dificultades al intentar imitar y crear fantasías, lo que repercute en su participación en actividades de juego ficticio o simbólico.	El ámbito social va a moldear según los aspectos biológicos y emocionales. Al principio los valores influirán sobre los aspectos culturales, familiares y de la sociedad que va a tener alrededor. Luego sumarán influencia diversas instituciones que tendrá contacto con el niño, hospitales, escuelas.
<b>Desarrollo físico</b>	Se evidencia un escaso progreso en las capacidades motoras, manifestado en aspectos como el equilibrio, destreza en la manipulación, coordinación y agilidad. (Amaya, et al, 2021)	Durante esta etapa de Educación Infantil, los niños experimentan un notable incremento en sus habilidades motoras, resultado de la combinación entre el desarrollo cerebral, la motivación y la práctica. Esto se debe a que la mayoría de las actividades y juegos realizados durante este período involucran un significativo movimiento físico. (Recio, 2013).

*Nota.* Basado en Muñoz, 2005; Amaya, Campos-Campos, Castelli, Fernández, Luarte, Quintrileo y Tejos, (2021); Recio, (2013) y Universidad VIU, (2014).

#### 4.4.La atención a la diversidad en el marco legal educativo

En la legislación académica el título II de la LOMLOE recoge todo lo referido a la diversidad, ahí encontramos la definición de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) y su clasificación, así como las actuaciones referidas a cada uno de ellos.

La LOMLOE define así, en el artículo 71.2 a los ACNEAE

*“... alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, [...] puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”.*

Dicha atención diferente a la ordinaria puede deberse a distintas causas. La LOMLOE propone, en ese mismo artículo, la siguiente clasificación:

*“... por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar”*

En el primer grupo, alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE) es donde se insertan los alumnos con TEA. La LOMLOE, en su artículo 73.3, los define como:

*Aquellos que, debido a determinadas condiciones personales de discapacidad, trastorno grave de conducta, altas capacidades intelectuales, o por haberse incorporado tarde al sistema educativo, requieren de medidas extraordinarias de apoyo y adaptaciones específicas para lograr el máximo desarrollo de su potencial educativo y su inclusión plena en el sistema educativo*

Por otro lado, la ley insiste en cuestiones fundamentales para la atención a la diversidad y la inclusión efectiva de estos alumnos como la detección temprana, la provisión de los recursos necesarios, la equitativa escolarización...

*“Las Administraciones educativas **dispondrán los medios necesarios** para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley” (art. 72.1).*

*“Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para **identificar tempranamente** las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se registrará por los principios de normalización e inclusión” (art. 75).*

*“La **identificación** y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, **lo más tempranamente posible**, por profesionales especialistas y en los términos que determinen las Administraciones educativas. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. Las Administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo” (art. 74.2).*

*“Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la **escolarización**, regular y asegurar la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado*

*asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos” (art. 6)*

*“La **escolarización** del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios” (art. 74.2).*

*“Las Administraciones educativas regularán la **admisión** de alumnos y alumnas en centros públicos y privados concertados de tal forma que garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por padres, madres o tutores legales. En dicha regulación se dispondrán las medidas necesarias para evitar la segregación del alumnado por motivos socioeconómicos o de otra naturaleza. En todo caso, se atenderá a una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo” (art. 84.1).*

## 5. DISEÑO DE INTERVENCIÓN

### ÍNDICE DEL DISEÑO DE INTERVENCIÓN

1. Contexto de intervención
  - 1.1. El recreo un espacio y tiempo privilegiado para el aprendizaje y la socialización en la etapa de Educación Infantil
2. Interrelación entre saberes básicos, competencias específicas de área, criterios de evaluación, objetivos de etapa y competencias clave.
  - 2.1. Interrelación entre saberes básicos, competencias específicas de área y criterio de evaluación
  - 2.2. Objetivos de etapa
  - 2.3. Competencias clave
3. Metodología
  - 3.1. Principios metodológicos, y estilos de enseñanza
  - 3.2. Principios pedagógicos
4. Evaluación
  - 4.1. Momentos de la evaluación y sus instrumentos para evaluar
    - 4.1.1. Evaluación inicial –pretest- y evaluación final -postest-
    - 4.1.2. Evaluación continua
5. Cronograma de implementación de las sesiones
6. Distribución temporal de las sesiones y objetivo de cada una de ellas

## 5.1. Contexto de la intervención

La presente propuesta de intervención no ha podido ser implementada por haberse diseñado posteriormente a la realización del prácticum II, lo que nos hubiera permitido comprobar su efectividad real en la práctica, así como haber detectado posibles aspectos perfectibles de la misma; no obstante, creemos que están listas para poder ser puestas en práctica. Todas las actividades diseñadas tienen un carácter fundamentalmente lúdico y manipulativo, cualidades metodológicas fundamentales de la etapa de EI, donde está previsto que sean implementadas.

Los niños con TEA enfrentan dificultades específicas debido a su falta de comprensión de las normas sociales. Esta problemática se manifiesta de manera destacada en el patio escolar, un entorno que brinda amplia libertad y donde experimentan obstáculos en la interacción con sus compañeros, manifestando tendencia al aislamiento y a la repetición constante de acciones. Estas dificultades contribuyen a convertir dichos entornos en lugares desagradables para ellos. Por esta razón, resulta de gran valor e importancia implementar intervenciones a través de la planificación de actividades inclusivas. El propósito primordial de estas intervenciones es mejorar la participación de los niños con TEA durante el recreo escolar, proporcionándoles experiencias gratificantes y fomentando su inclusión en el contexto social escolar. Este enfoque busca no solo abordar las dificultades específicas que enfrentan en el ámbito del juego y la interacción social, sino también promover un entorno más inclusivo y comprensivo para su desarrollo integral.

### 5.1.1. El recreo un espacio y tiempo privilegiado para el aprendizaje y la socialización en la etapa de Educación Infantil

*Cuando vemos que un niño sólo juega en solitario, vemos que está perdiendo oportunidades de aprendizaje que necesita, probablemente, incluso más que otros niños. De nuevo, se pierden intereses y emociones compartidos, la oportunidad de actuar por turnos, la causa y efecto en los demás, por no mencionar la práctica de los roles sociales (madre-padre, madre-bebé, profesor-alumno, Batman y Robin), el lenguaje que acompaña a esos roles, así como muchas de las reglas y los ajustes sociales que dirigen las interacciones sociales, como, por ejemplo, la cortesía, la adaptación del lenguaje al contexto y el acto de compartir” Rita Jordan, (2012).*

Esta cita es muy ilustrativa acerca de la importancia del juego y de los momentos y espacios dedicados especialmente a ello; lo que para la mayoría de los niños constituye el momento más

agradable del día, para los niños con TEA puede ser un momento traumático, por ser el menos estructurado y en el que más se ponen en juego las capacidades que estos niños tienen más afectadas: la comunicación y la sociabilidad.

Por este motivo nuestra intervención está diseñada para ser implementada especialmente en estos momentos y espacios: el patio escolar o en aulas multiusos correspondientes al Segundo Ciclo de Educación Infantil, específicamente orientado al 3º curso de dicha etapa. No obstante, es importante destacar que el diseño se puede adaptar a los diversos niveles de este ciclo. Este proyecto se fundamenta en el contexto de una escuela pública en Alfaro, La Rioja.

La intervención se orienta al espacio de patio como un entorno productivo y lúdico, donde se desarrollen actividades diseñadas para fomentar la inclusión de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estas actividades se centran en disciplinas, tales como literatura, música, juego, naturaleza y arte.

El objetivo es abordar las necesidades específicas de todo el alumnado, con la finalidad de contribuir de manera integral a su participación y bienestar. Su enfoque es mejorar la inclusión de los estudiantes en el entorno escolar, al tiempo que busca enriquecer su experiencia durante el periodo de recreo en el patio.

## **5.2. Interrelación entre *contenidos, objetivos, competencias específicas de área, criterios de evaluación, objetivos de etapa y competencias clave.***

Este epígrafe es fundamental para nuestra propuesta de intervención, puesto que pretendemos enmarcarla y desarrollarla dentro del currículo oficial de la etapa de EI, por lo tanto, intentaremos adecuarnos a los contenidos, objetivos, competencias específicas de área, criterios de evaluación, objetivos de etapa y competencias clave.

La LOMLOE es la ley general de educación es una ley eminentemente competencial eso quiere decir que enseñamos contenidos/saberes básicos propios de cada una de las áreas del currículo de Educación Infantil; con ello, pretendemos que los niños o los alumnos desarrollen las competencias específicas de cada área, que serán evaluadas mediante los criterios de evaluación previstos en la ley para tal fin. Pero el objetivo va más allá, pretendemos lograr los objetivos de

etapa que a su vez están vinculados con las competencias clave que han de ir desarrollando los alumnos de Educación Infantil.

A continuación, ofrecemos en la siguiente tabla (Tabla 4) la interrelación entre los contenidos de cada una de las áreas más directamente afecta a la formación de los niños con TEA, y las competencias específicas que se pretenden desarrollar, además de su relación con las competencias clave y así como los criterios de evaluación que nos permitirán evaluar el grado de consecución de dichas competencias específicas.

**Tabla 4**

*Relación entre los contenidos, las competencias específicas y los criterios de evaluación de cada una de las áreas de E.I*

<b>Área: Crecimiento en armonía</b>		
Contenidos/ Saberes básicos	Competencia específica área	Criterios de evaluación
<p><b>BLOQUE A. El cuerpo y el control progresivo del mismo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– El movimiento: control progresivo de la coordinación, el tono, el equilibrio y los desplazamientos.</li> <li>– El juego como actividad placentera y fuente de aprendizaje. Normas de juego.</li> </ul>	<p>Competencia específica 1</p> <p>Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva.</p> <p>CCL, CP, STEM, CPSAA, CC, CE, CCEC</p>	<p>1.1 Progresar en el conocimiento de su cuerpo ajustando acciones y reacciones y desarrollando el equilibrio, la percepción sensorial y la coordinación en el movimiento.</p> <p>1.2 Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa.</p> <p>1.4 Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales</p>
<p><b>BLOQUE B. Desarrollo y equilibrio afectivos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.</li> <li>– Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego y rutinas.</li> <li>– Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás.</li> </ul>	<p><b>Competencia específica 2</b></p> <p>Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.</p> <p>CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC</p>	<p>2.1 Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones.</p> <p>2.2 Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.</p> <p>2.3 Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos</p>
<p><b>BLOQUE D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación.</li> <li>– Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto.</li> <li>– Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros.</li> <li>– Asentamientos y actividades del entorno.</li> </ul>	<p><b>Competencia específica 4</b></p> <p>Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.</p> <p>CCL, CP, STEM, CD, CPSAA, CC, CCEC</p>	<p>4.1 Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación.</p>

*Nota.* Tomado del Real Decreto 95/2022



**Área: Descubrimiento y exploración del entorno**

Saberes básicos	Competencia específica área	Criterios de evaluación
<p><b>BLOQUE B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Pautas para la indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento.</li> <li>– Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con iguales y con el entorno.</li> <li>– Modelo de control de variables. Estrategias y técnicas de investigación: ensayo/error, observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis, realización de preguntas, manejo y búsqueda en distintas fuentes de información.</li> <li>– Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.</li> <li>– Procesos y resultados. Hallazgos, verificación y conclusiones.</li> </ul>	<p><b>Competencia específica 2</b></p> <p>Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean.</p> <p>CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC</p>	<p>2.2 Canalizar progresivamente la frustración ante las dificultades o problemas mediante la aplicación de diferentes estrategias.</p> <p>2.3 Plantear hipótesis acerca del comportamiento de ciertos elementos o materiales, verificándolas a través de la manipulación y la actuación sobre ellos.</p> <p>2.4 Utilizar diferentes estrategias para la toma de decisiones con progresiva autonomía, afrontando el proceso de creación de soluciones originales en respuesta a los retos que se le planteen.</p> <p>2.6 Participar en proyectos utilizando dinámicas cooperativas, compartiendo y valorando opiniones propias y ajenas, y expresando conclusiones personales a partir de ellas</p>
<p><b>BLOQUE C. Indagación en el medio físico y natural. Cuidado, valoración y respeto.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Respeto y protección del medio natural.</li> </ul>	<p><b>Competencia específica 3</b></p> <p>Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas.</p> <p>CCL, CP, STEM, CPSAA, CC, CCEC</p>	<p>3.3 Establecer relaciones entre el medio natural y el social a partir del conocimiento y la observación de algunos fenómenos naturales y de los elementos patrimoniales presentes en el medio físico</p>

Área: Comunicación y representación de la realidad		
Saberes básicos	Competencia específica área	Criterios de evaluación
<p><b>BLOQUE A. Intención e interacción comunicativas.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– El deseo de comunicarse. La emoción y la proximidad como base del intercambio comunicativo.</li> <li>– La expresión facial y corporal: gestos de intención, necesidad y estado de ánimo, así como las sensaciones que los acompañan.</li> </ul>	<p><b>Competencia específica 1</b></p> <p>Manifiestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.</p> <p>CCL, STEM, CD, CPSAA, CC, CE</p>	<p>1.3 Manifiestar necesidades, sentimientos y vivencias, utilizando estrategias comunicativas y aprovechando las posibilidades que ofrecen los diferentes lenguajes con curiosidad y disfrute.</p> <p>1.4 Tomar la iniciativa en la interacción social, disfrutando de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa.</p>
<p><b>BLOQUE C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Expresión de necesidades, vivencias y emociones.</li> <li>– Repertorio lingüístico: situaciones comunicativas, conversaciones colectivas, léxico y discurso.</li> </ul>	<p><b>Competencia específica 3</b></p> <p>Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas.</p> <p>CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC</p>	<p>3.1 Utilizar el lenguaje oral para expresar y compartir necesidades, sentimientos, deseos, emociones, vivencias, regulando las acciones e interactuando en diferentes situaciones y contextos.</p> <p>3.3 Producir mensajes, ampliando y enriqueciendo su repertorio comunicativo con seguridad y confianza</p>
<p><b>BLOQUE E. Aproximación a la educación literaria.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Situaciones de lectura. Vínculos afectivos y lúdicos a través de modelos lectores de referencia</li> </ul> <p><b>BLOQUE F. El lenguaje y la expresión musicales.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconocimiento, evocación y reproducción de canciones y otras manifestaciones musicales. Sentimientos y emociones que transmiten.</li> <li>– Posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.</li> <li>– Sonidos, entonación y ritmo</li> </ul> <p><b>BLOQUE G. El lenguaje y la expresión plásticos y visuales.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Materiales, colores, volúmenes, texturas, técnicas y procedimientos plásticos.</li> <li>– Expresiones plásticas y visuales. Otras expresiones artísticas</li> </ul> <p><b>BLOQUE H. El lenguaje y la expresión corporales.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Expresión libre a través del gesto y el movimiento.</li> <li>– Desplazamientos por el espacio.</li> </ul>	<p><b>Competencia específica 5</b></p> <p>Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.</p> <p>CCL, CP, CC, CCEC</p>	<p>5.2 Manifiestar interés y disfrute hacia actividades individuales o colectivas relacionadas con la literatura infantil, las obras musicales, los audiovisuales, las danzas o las dramatizaciones, avanzando en una actitud participativa</p>

Por otro lado, nos parece fundamental tener como referencia a la hora de nuestra intervención, los objetivos de etapa y su relación con las competencias clave, sobre todos aquellos y aquellas más directamente relacionados con el desarrollo de los niños con TEA:

- La *competencia comunicación lingüística*, puesto que permite la comunicación con el entorno y la expresión de los sentimientos y emociones.
- La *competencia personal, social y de aprender a aprender*, por estar estrechamente vinculada al crecimiento personal y emocional y la habilidad para interactuar de forma positiva y constructiva con los demás, así como la capacidad para reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje.
- La *competencia digital*, puesto que la utilización de las TIC es fundamental para la inserción social de estos niños.

**Tabla 5**

*Relación entre competencias clave y objetivos de etapa de E.I.*

RELACIÓN ENTRE COMPETENCIAS CLAVE Y OBJETIVOS DE ETAPA DE E.I.								
OBJETIVOS DE ETAPA	COMPETENCIAS CLAVE							
	CCL	CP	STEM	CD	CPS AA	CC	CE	CCE C
a. Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.		X				X	X	
b. Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.			X		X	X		X
c. Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.	X				X			
d. Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.	X				X	X		
e. Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.	X	X			X	X		X
f. Iniciarse en las habilidades lógicomatemáticas, en la lectura y la escritura, y en el movimiento, el gesto y el ritmo.	X		X	X	X			X

*Nota.* Elaboración propia a partir del DECRETO 37/2022

### **5.3. Metodología**

#### **5.3.1. Principios metodológicos y estilos de enseñanza**

Las actividades elegidas siguen una metodología lúdica, estimulante y manipulativa en la que todos los niños participarán, sin exclusión, con el propósito principal de disfrutar y aprovechar los momentos de recreo, promoviendo así el aprendizaje y las interacciones sociales. Además, se buscará fomentar el desarrollo de experiencias emocionalmente positivas, brindando la oportunidad de un aprendizaje significativo. Se ofrecerá libertad de movimiento para contribuir al desarrollo de la autonomía motriz de los niños. Por último, se potenciará la metacognición, promoviendo la regulación y la reflexión sobre sus propias capacidades y aprendizajes.

Como estilo de enseñanza se centra una perspectiva constructivista, en el que el niño es el protagonista de su propio aprendizaje, donde el docente será un mediador y guía del proceso educativo de su alumnado. Además, en este diseño, no existen perdedores ni eliminados, todos colaboran en la actividad y se apoyan si se necesita para alcanzar un objetivo común. Esta dinámica fomenta relaciones positivas, generando un ambiente familiar y cercano, siendo una forma positiva para obtener relaciones sociales positivas. Con la finalidad de aumentar la autoestima tanto del niño con Trastorno del Espectro Autista como a los demás compañeros, consiguiendo así una inclusión grupal.

El enfoque se centra en que los niños interioricen las normas sociales y de juego para trabajar las habilidades que estas conllevan, introduciéndolas al patio para se diviertan y a la vez interaccionen, teniendo en cuenta siempre su estado emocional. Además de obtener una inclusión para niños con TEA en estas actividades también se desarrollan diferentes conductas para todos, como es la cooperación y la solidaridad, llegando a obtener una cohesión de grupo importante.

El propósito de esta metodología es introducir cada día una diferente disciplina lúdica que favorezca la diversión a todos los alumnos, cada día de la semana nos centramos en una temática: Los lunes, música; los martes, juegos; los miércoles, literatura; los jueves, naturaleza; y los viernes, arte. De esta forma existe un contraste de actividades donde se desarrollan la imaginación, la autonomía, autoestima, la interacción entre los diferentes alumnos y habilidades motoras.

Esta metodología es inclusiva puesto que es adaptable a cualquier entorno educativo y accesible para todos los alumnos de Educación Infantil. Además, las sesiones se han diseñado observando y atendiendo las necesidades específicas del niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y a la vez de sus compañeros, llegando a un resultado atractivo para todos. Si en algún momento no cumplen con este objetivo, se realizará una reunión para poder mejorar estas actividades o cambiarlas por otras, aunque en todo momento se realizarán encuentros entre los profesores para determinar si han logrado los objetivos o no.

Antes de llevar a cabo cada actividad en el patio, los niños y las profesoras realizarán una asamblea para introducir el juego, a su vez se proporcionarán diferentes explicaciones visuales con apoyos de pictogramas, para favorecer la inclusión del niño con Trastorno del Espectro Autista. Además, como existe una rutina todos los días de la semana para estas actividades, le organizaremos un cartel para que observe lo que toca cada día en el recreo.

Los grupos para cada actividad se dará la libertad para que los organicen ellos, puesto que así fomentan autonomía y se sienten cómodos, aunque igualmente siempre van a interaccionar se les da esa opción, pero conforme pase el tiempo, también es bueno que salgan de su zona de confort.

Podrá existir comportamientos que no sean apropiados para la actividad o conductas desafiantes, es normal puesto que estamos introduciendo una experiencia nueva, pero para ello existirá una intervención donde la profesora brinde un apoyo positivo.

En todo momento los profesores estarán para ayudar y reconocer lo bien que realizan las actividades, mostrando cariño y afecto.

Al finalizar cada semana, nos reunimos nuevamente en una asamblea. Los profesores llevan a cabo una rutina de reflexión, planteando preguntas a los niños como: ¿Qué actividades hemos realizado a lo largo de la semana? ¿Cuál os ha gustado más? ¿Qué día de la semana os gusta más?

Las actividades tienen lugar en el huerto escolar, patio y sala multiusos, aunque existe una actividad que es en el parque de al lado del centro. En la mayoría de las actividades contarán con los dos profesores de referencia y además la profesional de pedagogía terapéutica, para

apoyar y supervisar las actividades durante el momento del recreo, aunque para la salida contaremos con tres profesores.

### 5.3.2. Principios pedagógicos

Siguiendo con nuestra intención de ajustarnos lo más posible a la propuesta del currículo oficial, nos parece útil aprovechar los principios y consideraciones pedagógicas que nos ofrece la ley respecto a la metodología más apropiada en la etapa de EI. En la siguiente tabla, tabla 5, ofrecemos los principales consejos metodológicos que nos brindan tanto el Real Decreto de EI a nivel nacional, como el Decreto de la comunidad de CyL.

**TABLA 6**

*Principios y consideraciones metodológicas para la etapa de E.I*

<b>PRINCIPIOS Y CONSIDERACIONES METODOLOGICAS PARA LA ETAPA DE EI</b>	
<i>Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil</i>	<i>DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La práctica educativa en esta etapa buscará desarrollar y asentar progresivamente las bases que faciliten el máximo desarrollo de cada niño y de cada niña.</li> <li>- Dicha práctica se basará en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas y en la experimentación y el juego. Además, deberá llevarse a cabo en un ambiente de afecto y confianza para potenciar su autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro. Así mismo, se velará por garantizar desde el primer contacto una transición positiva desde el entorno familiar al escolar, así como la continuidad entre ciclos y entre etapas.</li> <li>- Se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, a la gestión emocional, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, y a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. También se incluirá la educación en valores.</li> <li>- Además, se favorecerá que niños y niñas adquieran autonomía personal y elaboren una imagen de sí mismos positiva, equilibrada e igualitaria y libre de estereotipos discriminatorios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-La atención individualizada.</li> <li>-La atención y el respeto a las diferencias individuales.</li> <li>-La respuesta inmediata ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa.</li> <li>El respeto a la iniciativa del alumnado, así como a su estado emocional.</li> <li>-La potenciación de la autoestima del alumnado, así como el desarrollo progresivo de su autonomía personal.</li> <li>-La organización cuidadosa de la adaptación del alumnado a la escuela.</li> <li>-La contribución al disfrute del alumnado en el proceso de aprendizaje.</li> <li>-El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.</li> </ul>

*Nota.* Tomado del Real Decreto 95/2022 y del Decreto 37/2022

## 5.4. Evaluación

La evaluación es uno de los elementos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con carácter previo se informará a los padres o tutores legales de los alumnos sobre el comienzo de esta iniciativa en el centro educativo de sus hijos; durante dicha reunión, se les proporcionará una explicación detallada sobre los objetivos de dicha intervención y los beneficios de la misma para el desarrollo integral de sus hijos, así como la importancia de su participación activa en el proceso educativo.

Observaremos tres momentos cruciales en cuanto a la evaluación: evaluación inicial, evaluación continua y evaluación final.

### 5.4.1. Evaluación inicial -pretest- y evaluación final -postest-

El docente de referencia y los profesionales especializados que trabajan con el niño llevarán a cabo una evaluación inicial de las tres variables fundamentalmente afectadas: la comunicación, la sociabilidad/Afectividad y los aspectos físicos y cognitivos que antes hemos investigado en el marco teórico, de esta manera podremos comprender las necesidades específicas del niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el patio, así como las características de sus compañeros y las preferencias para las actividades en el patio.

Dicha evaluación se formalizará mediante el registro en una escala de observación (véase tabla 7) y mediante el procedimiento de observación no participante en los distintos momentos y contextos. Dicha escala de observación será utilizada como instrumento de control para la evaluación del grado de efectividad de nuestra intervención, por lo que lo utilizaremos al inicio de dicha intervención, a modo de pretest y al final de la misma como postest.

**TABLA 7**

*Escala de observación inicial para la evaluación inicial y final de la intervención tanto individualizada como grupal.*

<b>ESCALA DE OBSERVACIÓN INICIAL Y FINAL PARA LA INTERVENCIÓN</b>				
		<b>SI</b>	<b>A VECES</b>	<b>NO</b>
<b>Aspectos sociales</b>	Es capaz de comunicar sus necesidades			
	Conoce las normas sociales y de juego			
	Interactúa de forma natural con los alumnos			
	Sabe solucionar conflictos			
<b>Aspectos afectivos</b>	Muestra sus emociones			
	Sabe identificar sus emociones			
	Gestiona las frustraciones			
	Empatiza con los demás compañeros			
	Interés por participar en actividades			
<b>Aspectos cognitivos</b>	Tiene buena psicomotricidad			
	Razona ante diferentes situaciones			
	Atiende a toda explicación			
	Procesa la información			
	Es creativo			
<b>Aspectos físicos</b>	Tiene buena motricidad fina			
	Tiene buena motricidad gruesa			
	Tiene destrezas manipulativas			
	Tiene buena locomoción			
<b>INDICADORES DE INCLUSIÓN SOCIAL PARA LA EVALUACIÓN INICIAL Y GRUPAL EN LA INTERVENCIÓN</b>				
		<b>SI</b>	<b>A VECES</b>	<b>NO</b>
	Los alumnos se respetan			
	Existen conflictos y resolución de ellos			
	Existe cohesión grupal			
	Existe comunicación grupal			
	Existe apoyo grupal			

*Nota. Elaboración propia*



### 5.4.1.1. Evaluación continua

A lo largo de la intervención diaria, se realiza una evaluación continua mediante la observación directa, a través de un diario de observación donde se evaluará la sesión de cada día y una lista de control que se llevará a cabo durante cada sesión para la evaluación del alumnado. Esta última, se recopila y registra utilizando una evaluación individual y otra como relación grupal. Los profesores que han actuado en cada intervención llevan a cabo esta evaluación al final de cada sesión para verificar el logro de los objetivos programados. En caso de detectar dificultades, se realizan ajustes en las actividades para la siguiente vez.

**Tabla 8**

*Diario de observación para la evaluación continua de cada sesión*

Diario de observación
Fecha:
¿Qué observas?
¿Qué dificultades existen?
Aspectos positivos:
Aspectos negativos:
Aspectos para mejorar:

*Nota.* Elaboración propia

**Tabla 9**

*Lista de control para la evaluación continua del alumnado*

Ítem individual	Si	A veces	No
Muestra interés por participar			
Se relaciona con los demás compañeros			
Disfruta realizando las actividades de la semana			
Muestra atención en las explicaciones			
Sabe gestionar las frustraciones			
Respeto las normas del juego			
Se encuentra aislado			
Conoce sus emociones			
Entiende las actividades			
Se comunica con los demás alumnos			
Realiza las actividades con buena motricidad			
Realiza bien los juegos por lo cual tiene buena psicomotricidad			
Ítem grupal			
Existe ayuda grupal			
Todos los alumnos se respetan			
Existen conflictos			
Existe cohesión grupal			
Existe comunicación grupal			

*Nota.* Elaboración propia

Al finalizar cada semana, se prevé que los maestros implicados se reúnan para comentar el desarrollo de las sesiones, coordinarse y organizar las actividades tanto las realizadas en la semana como las que se realizarán la siguiente semana y a su vez compartir información sobre

el funcionamiento de los juegos anteriores y posteriores. Esta evaluación continua busca comparar si los objetivos propuestos se han cumplido.

### 5.5. Cronograma de intervención

Presentemos el cronograma correspondiente a la planificación prevista; las actividades están programadas para llevarse a cabo durante cuatro semanas consecutivas, comenzando el primer lunes del inicio del ciclo escolar.

Se llevará a cabo una asamblea con todos los alumnos participantes en la intervención, específicamente con las dos clases de 3º de Educación Infantil. La intervención se iniciará durante la hora del recreo. Cada día de la semana se desarrollará una actividad diferente en función de los objetivos previstos.

**Tabla 10**

*Cronograma de implementación de las sesiones de intervención*

<b>CALENDARIO DE IMPLEMENTACIÓN DE LAS SESIONES</b>					
<b>SEPTIEMBRE</b>	<b>Lunes</b>	<b>Martes</b>	<b>Miércoles</b>	<b>Jueves</b>	<b>Viernes</b>
	“Sesión 1”	“Sesión 2”	“Sesión 3”	“Sesión 4”	“Sesión 5”
	“Sesión 6”	“Sesión 7”	“Sesión 8”	“Sesión 9”	“Sesión 10”
	“Sesión 11”	“Sesión 12”	“Sesión 13”	“Sesión 14”	“Sesión 15”
<b>OCTUBRE</b>	<b>Lunes</b>	<b>Martes</b>	<b>Miércoles</b>	<b>Jueves</b>	<b>Viernes</b>
	“Sesión 16”	“Sesión 17”	“Sesión 18”	“Sesión 19”	“Sesión 20”

*Nota.* Elaboración propia

## 5.6. Distribución temporal de las sesiones y objetivo de cada una de ellas

**Tabla 11**

*Distribución temporal de las sesiones y objetivo de cada una de ellas*

DISTRIBUCIÓN TEMPORAL DE LAS SESIONES Y OBJETIVO DE CADA UNA DE ELLAS			
SEMANA	SESIÓN/DÍA	TÍTULO DE LA SESIÓN	OBJETIVO
<b>1ª SEMANA</b>	Sesión 1. Lunes	<i>Ritmo con nombres</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar la imitación a través del ritmo</li> <li>• Recordar el nombre de todos los alumnos</li> <li>• Respetar el turno de cada amigo</li> </ul>
	Sesión 2. Martes	<i>Tela araña</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los gustos y hobbies</li> <li>• Respetar el turno de cada uno</li> <li>• Aprender a comunicar nuestros gustos y hobbies</li> </ul>
	Sesión 3. Miércoles	<i>Títeres de las emociones</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender las emociones</li> <li>• Prestar atención al cuento</li> <li>• Identificar emoción</li> </ul>
	Sesión 4. Jueves	<i>Plantamos tulipanes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las necesidades de las plantas</li> <li>• Aprender a sembrar, cuidar y observar la planta</li> <li>• Fomentar el respeto</li> </ul>
	Sesión 5. Viernes	<i>Pintamos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la creatividad</li> <li>• Liberar emociones</li> <li>• Transmitir sentimientos</li> </ul>
<b>2ª SEMANA</b>	Sesión 6. Lunes	<i>Karaoke</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la participación y comunicación</li> <li>• Explorar y compartir emociones</li> <li>• Estimular la expresión corporal</li> </ul>
	Sesión 7. Martes	<i>El globo y Llevar el balón</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la cooperación</li> <li>• Desarrollar motricidad fina y gruesa</li> <li>• Promover la interacción social</li> </ul>
	Sesión 8. Miércoles	<i>Por cuatro esquinitas de nada</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la igualdad</li> <li>• Estimular la empatía</li> <li>• Desarrollar habilidades sociales</li> <li>• Favorecer la motricidad fina</li> </ul>
	Sesión 9. Jueves	<i>Plantamos lechuga</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las necesidades de las plantas</li> <li>• Aprender a sembrar, cuidar y observar la planta</li> <li>• Fomentar el respeto</li> </ul>
	Sesión 10. Viernes	<i>Pintamos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular la creatividad</li> <li>• Explorar sensaciones táctiles</li> <li>• Promover la autonomía y la interacción social</li> </ul>

<b>3ª SEMANA</b>	Sesión 11. Lunes	<i>Just Dance</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar la expresión corporal</li> <li>• Fomentar la participación inclusiva</li> <li>• Estimular la socialización</li> </ul>
	Sesión 12. Martes	<i>Simón, Simón dice Qué te he dibujado</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover participación activa</li> <li>• Estimular la comunicación y la interacción social</li> <li>• Desarrollar habilidades cognitivas y de atención.</li> </ul>
	Sesión 13. Miércoles	<i>El cazo de Lorenzo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la empatía</li> <li>• Estimular la reflexión sobre la ayuda</li> <li>• Trabajar la comprensión y atención</li> </ul>
	Sesión 14. Jueves	<i>Crear una colonia</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la comunicación y las habilidades sociales</li> <li>• Estimular la atención y la concentración</li> <li>• Experimentar con elementos naturales</li> </ul>
	Sesión 15. Viernes	<i>Arte con plastilina</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular creatividad</li> <li>• Promover la comunicación</li> <li>• Desarrollar la expresión verbal</li> </ul>
<b>4ª SEMANA</b>	Sesión 16. Lunes	<i>Concierto</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar habilidades musicales</li> <li>• Fomentar la participación activa</li> <li>• Estimular la expresión creativa</li> </ul>
	Sesión 17. Martes	<i>Juego afectivo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la interacción social</li> <li>• Estimular la expresión emocional</li> <li>• Crear un ambiente inclusivo</li> </ul>
	Sesión 18. Miércoles	<i>El pez arcoíris</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la comprensión emocional</li> <li>• Estimular la atención y concentración</li> <li>• Favorecer la interacción social</li> </ul>
	Sesión 19. Jueves	<i>Excursión al parque</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la conexión con la naturaleza</li> <li>• Facilitar la interacción social</li> <li>• Estimular habilidades de observación</li> </ul>
	Sesión 20. Viernes	<i>Arte con arcilla</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar nuevos materiales</li> <li>• Fomentar la creatividad</li> <li>• Estimular la interacción social y la reflexión</li> </ul>

Nota. Elaboración propia

## 5.7. Intervención

<b>1ª SESIÓN. LUNES DE LA 1ª SEMANA</b> <i>RITMO CON NOMBRES</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar la imitación a través del ritmo</li> <li>• Recordar el nombre de todos los alumnos</li> <li>• Respetar el turno de cada amigo</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Pictogramas y fotos.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad consistirá en dos partes:</p> <p><u>La primera parte</u>, los estudiantes se reunirán en asamblea mientras la profesora explica la dinámica de la actividad. Inicialmente, la docente establecerá el ritmo dando palmas, y los alumnos seguirán el compás. Luego, al ritmo de las palmas, la profesora dirá su nombre: "Me llamo Alba". En respuesta, todos los estudiantes, en conjunto, pronunciarán: "Se llama Alba". Este proceso se repetirá secuencialmente, permitiendo que cada estudiante continúe con el nombre del compañero de al lado, contribuyendo así a la memorización de los nombres de todos los alumnos.</p> <p><u>La segunda parte</u> de la actividad implicará que los alumnos se pongan de pie y formen un círculo. La profesora proporcionará instrucciones adicionales, y nuevamente se seguirá un ritmo con las manos. En esta ocasión, cada alumno, al pronunciar su nombre, añadirá un elemento que comience con la misma inicial de su nombre, como un animal, objeto o planta. Por ejemplo, "Yo soy Alba, y soy un árbol". Este proceso se repetirá de manera secuencial, brindando a cada alumno la oportunidad de compartir su nombre y asociarlo con una palabra que empiece por la misma letra.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

<b>2ª SESIÓN. LUNES DE LA 1ª SEMANA</b> <i>TELA ARAÑA</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los gustos y hobbies</li> <li>• Respetar el turno de cada uno</li> <li>• Aprender a comunicar nuestros gustos y hobbies</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Ovillo de lana y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>La actividad se desarrollará con los alumnos de pie en círculo, donde la profesora iniciará entregando un hilo de lana a un alumno.</p> <p>En el transcurso de la actividad, la profesora realizará preguntas como "¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?" o "¿Cuál es tu deporte favorito?" al poseedor del hilo de lana. El alumno proporcionará sus respuestas y, posteriormente, cogerá un pequeño trozo de hilo antes de pasar el ovillo de lana al amigo de su elección, mencionando también el nombre de dicho compañero.</p> <p>Este proceso continuará sucesivamente, con cada estudiante respondiendo a las preguntas, cogiendo un segmento de hilo y pasando el ovillo al siguiente compañero.</p>

	A medida que el hilo circula por todos los niños, se formará una tela de araña que se dejará en el suelo y la observarán todos los alumnos.
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 3ª SESIÓN. LUNES DE LA 1ª SEMANA *TÍTERES DE LAS EMOCIONES*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender las emociones</li> <li>• Prestar atención al cuento</li> <li>• Identificar emoción</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Libro “El monstruo de las emociones” ( <a href="#">véase anexo 1</a> ), títeres de dedos, pictogramas y hojas de diferentes colores.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Los alumnos estarán sentados y frente a la profesora para observar una historia representada con títeres de dedos.</p> <p>La historia gira en torno a un monstruo que se siente desorientado respecto a sus emociones. Para resolver esta situación, una niña llamada Emma le ayuda a comprender y organizar cada emoción, asignándole un color específico a cada una. Los colores son: amarillo para la alegría, azul para la tristeza, verde para la calma, rojo para el enfado, negro para el miedo y rosa para el amor.</p> <p>A medida que el monstruo va clasificando sus emociones con la ayuda de Emma, el objetivo del libro es enseñar a los niños a identificar y comprender sus propias emociones, destacando la importancia de reconocer y expresar los diferentes sentimientos de manera saludable.</p> <p>Al concluir la representación con títeres de dedos, la profesora distribuirá papeles de los seis colores del monstruo entre los niños. Cada estudiante deberá elegir el papel que mejor represente su emoción en ese momento. Posteriormente, se formarán grupos según el color del papel, y cada grupo compartirá el motivo de su elección, permitiendo así que los niños expresen sus emociones y reflexionen sobre ellas.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 4ª SESIÓN. LUNES DE LA 1ª SEMANA *PLANTAMOS TULIPANES*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las necesidades de las plantas</li> <li>• Aprender a sembrar, cuidar y observar la planta</li> <li>• Fomentar el respeto</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Tierra, pala, semillas de tulipán, regadera, agua y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Huerto del patio
<b>Duración</b>	30 minutos
	Los estudiantes se ubicarán en el huerto circular del patio, un espacio amplio. Inicialmente, prestarán atención a las indicaciones de la profesora. La actividad dará

<b>Desarrollo</b>	<p>inicio con la distribución de palas para la excavación de la tierra y semillas de tulipán para ser enterradas en el huerto.</p> <p>Seguidamente, la profesora dejará dos o tres regaderas en el suelo. De manera secuencial, cada niño cogerá una regadera, regará su planta y la pasará al compañero contiguo, asegurando la participación de todos en el proceso de riego. Este ejercicio se orienta a fomentar la colaboración e interacción entre los niños.</p> <p>Una vez completado el riego de las plantas, los niños formarán parejas o tríos para idear una palabra que describa cómo creen que será su flor. Luego, compartirán estas palabras con el resto de los compañeros, promoviendo la expresión y la comunicación entre ellos.</p> <p>Para concluir, cada mañana, los niños regarán las plantas y observarán su crecimiento, participando activamente en el seguimiento del desarrollo de las mismas.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 5ª SESIÓN. LUNES DE LA 1ª SEMANA *PINTAMOS*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la creatividad</li> <li>• Liberar emociones</li> <li>• Transmitir sentimientos</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Hoja en blanco, rotuladores, lapicero y pictogramas
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>La profesora distribuirá hojas en blanco, un conjunto de rotuladores de diversos colores y un lápiz a cada alumno.</p> <p>El proceso de la actividad comenzará con la indicación de que cada niño escriba su nombre en la hoja en blanco. A continuación, se les invitará a expresar libremente sus pensamientos y emociones a través del dibujo en la hoja proporcionada.</p> <p>Una vez que los niños hayan completado sus dibujos, se llevará a cabo una fase de compartición en la que cada estudiante explicará al resto de la clase lo que ha dibujado y por qué lo ha elegido.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 6ª SESIÓN. LUNES DE LA 2ª SEMANA *KARAOKE*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la participación y comunicación</li> <li>• Explorar y compartir emociones</li> <li>• Estimular la expresión corporal</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Sistema de karaoke o dispositivo con aplicaciones de karaoke, lista de canciones adaptadas a las preferencias de los niños, ( <a href="#">véase anexo 2</a> ), hojas de colores que representen diferentes emociones (alegría-amarillo, tristeza-azul, enfadado-rojo, miedo-negro, calma-verde, amor-rosa) y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Sala multiusos





<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Los alumnos se sentarán en el suelo delante de la profesora para escuchar la explicación de lo que es un karaoke y la diversión de cantar juntos con la música. Posteriormente, se presentará una lista de canciones, dando a los niños la oportunidad de seleccionar aquellas que despierten más su interés. Además, también recordará las emociones dichas en el cuento de “El monstruo de las emociones” y tras cada canción, se dedicarán tres minutos para que los niños elijan el papel que refleje el color con el que más se identifican emocionalmente, compartiendo secuencialmente si alguna vez se han sentido así con “si o no”.</p> <p>Los alumnos cantarán de pie y según su comodidad podrán elegir con quién, aunque la profesora animará a que se realice en pareja, grupo o en coro, pero existirá la opción individual. Y si algún niño quiere esperar a salir a cantar, se respetará también.</p> <p>Cada canción la cantarán 20 personas, y estas podrán distribuirse en grupos como quieran, los micrófonos serán imaginarios y habrá 6 canciones para cantar, además que también tendrán que realizar gestos, bailes y movimientos corporales.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 7ª SESIÓN. LUNES DE LA 2ª SEMANA

#### *El globo y llevar balón*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la cooperación</li> <li>• Desarrollar motricidad fina y gruesa</li> <li>• Promover la interacción social</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Globo, balón y pictogramas
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad estará dividida en dos grupos y existirán dos juegos, cada grupo estará en uno y cuando se acabe el tiempo cambiarán. El primero consistirá en que todos los niños realicen un círculo, cuando estén preparados, el profesor les dará un globo inflado e iniciará el juego lanzándolo al aire. Lo importante es que no puede tocar el suelo, por lo que los jugadores deberán coordinarse para darle toques consecutivos, evitando que caiga al suelo, si este cae pierde todo el grupo y volvemos a empezar. Podemos introducir dos globos o tres más para complicar el juego.</p> <p>Por otro lado, la segunda actividad consiste en que los niños estén emparejados y se les asignará un recorrido que consta de una salida y una meta. La dinámica del juego consistirá en transportar un balón entre cada pareja, con la particularidad de que no podrán tocarlo con las manos. Se les permitirá explorar diversas formas de llevar a cabo esta tarea, como mantenerse espalda con espalda u otras creativas alternativas. En caso de que el balón caiga al suelo, la pareja deberá regresar a la línea de salida. Cada pareja irá saliendo secuencialmente cuando llegue a la meta una, saldrá otra.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 8ª SESIÓN. LUNES DE LA 2ª SEMANA

#### *Por cuatro esquinitas de nada*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la igualdad</li> <li>• Estimular la empatía</li> <li>• Desarrollar habilidades sociales</li> <li>• Favorecer la motricidad fina</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Cuento “Por cuatro esquinitas de nada” ( <a href="#">véase anexo 3</a> ), abalorios grandes, hilos y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Habrán dos partes para esta actividad, la primera literaria donde los niños estarán sentados delante del profesor para escuchar la historia, donde el profesor resaltarán mucho la amistad y la aceptación, realizando diferentes preguntas muy sencillas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué le pasaba a cuadradito?</b></li> <li>• <b>¿Cómo se sentía él?</b></li> <li>• <b>¿Cómo lo solucionaron?</b></li> <li>• <b>¿Creéis que hay que ayudar a todas las personas?</b></li> </ul> <p>Una vez escuchada la historia y reflexionado sobre esta, los alumnos harán una pulsera para otro niño, esta consistirá en una goma y unos abalorios grandes, ninguno podrá tener más de dos pulseras. Cuando un alumno reciba la pulsera deberá verbalizar con gracias o darle un abrazo, respetando siempre su comodidad y preferencias personales.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 9ª SESIÓN. LUNES DE LA 2ª SEMANA

#### *Plantamos lechuga*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las necesidades de las plantas</li> <li>• Aprender a sembrar, cuidar y observar la planta</li> <li>• Fomentar el respeto</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Tierra, pala, semillas de lechuga, regadera, agua y pictogramas
<b>Espacio</b>	Huerto del patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Los estudiantes se ubicarán en el huerto circular del patio, un espacio amplio. Inicialmente, prestarán atención a las indicaciones de la profesora. La actividad dará inicio con la distribución de palas para la excavación de la tierra y semillas de lechuga para ser enterradas en el huerto.</p> <p>Seguidamente, la profesora dejará dos o tres regaderas en el suelo. De manera secuencial, cada niño cogerá una regadera, regará su planta y la pasará al compañero contiguo, asegurando la participación de todos en el proceso de riego. Este ejercicio se orienta a fomentar la colaboración e interacción entre los niños.</p> <p>Una vez completado el riego de las plantas, los niños formarán parejas o tríos para decorar un cartel donde indique que es lechuga lo que han plantado y pongan sus nombres para saber quién lo ha plantado.</p> <p>Para concluir, cada mañana, los niños regarán las plantas y observarán su crecimiento, participando activamente en el seguimiento del desarrollo de las mismas.</p>



<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

<b>10ª SESIÓN. LUNES DE LA 2ª SEMANA</b> <i>Pintamos</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Estimular la creatividad</li><li>• Explorar sensaciones táctiles</li><li>• Promover la autonomía y la interacción social</li></ul>
<b>Materiales</b>	Papel continuo blanco, esponjas, cepillos, pinceles, botes de pintura de diferentes colores y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	Los niños estarán sentados alrededor de un papel continuo blanco y la profesora pondrá a su disposición diferentes materiales como esponjas, cepillos pinceles y botes de pintura. Cada niño podrá elegir el material que quiera inclusive las manos con el objetivo de pintar ese folio en blanco, todos tendrán su sitio para pintar y podrán moverse, aunque siempre respetando el espacio de los alumnos. Tendrán total libertad para plasmar en ese papel continuo lo que quieran. Una vez terminada la situación de aprendizaje los alumnos se levantarán y observarán lo que han pintado, comentando a su vez lo que ven en ese mural tan grande y como se han sentido con una frase o palabra.
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

<b>11ª SESIÓN. LUNES DE LA 3ª SEMANA</b> <i>Just dance</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Explorar la expresión corporal</li><li>• Fomentar la participación inclusiva</li><li>• Estimular la socialización</li></ul>
<b>Materiales</b>	Altavoz, proyector, lista de canciones ( <a href="#">véase anexo 4</a> ) ordenador y pictogramas
<b>Espacio</b>	Sala multiusos
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	En el transcurso de la actividad, los estudiantes se ubicarán de pie en formación de filas, orientados hacia el proyector para realizar la fase de baile. La profesora elegirá bailes, tanto individuales como grupales (por parejas o tríos), previamente anunciadas para permitir a los alumnos colocarse apropiadamente antes del inicio. Se respetará la decisión de cualquier alumno que opte por no participar, aunque se les alentará a hacerlo. La dinámica comprenderá un total de 10 bailes, los cuales serán realizados por todos los estudiantes, sin la existencia de turnos.
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

<b>12ª SESIÓN. LUNES DE LA 3ª SEMANA</b> <i>Simón Simón dice y ¿Qué te he dibujado?</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover participación activa</li> <li>• Estimular la comunicación y la interacción social</li> <li>• Desarrollar habilidades cognitivas y de atención.</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Pelota y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos (15 minutos cada uno)
<b>Desarrollo</b>	<p>En esta situación de aprendizaje, se llevarán a cabo dos juegos distintos, organizados en grupos que se alternarán cada 15 minutos. El primero, "Simón Simón dice", implica que los niños, dispersos en el espacio, participen activamente. Un estudiante tomará el balón y dirá "Simón Simón dice que todos saltemos" mientras lo lanza. Los demás deberán realizar la acción indicada. Una vez terminada esta acción, será otro el alumno que coja el balón y repita la frase con otra acción. En caso de que algún alumno tenga dificultades para recordar la instrucción, la profesora proporcionará asistencia.</p> <p>El segundo juego requiere que los niños se emparejen. Un estudiante se situará frente a la pared, mientras que su compañero se colocará detrás de él, observando su espalda. Una vez que todos estén ubicados, la profesora indicará a los estudiantes que dibujen lo que quieran en la espalda de su compañero, este deberá adivinar qué se le ha dibujado. Posteriormente, intercambiarán roles para participar en la actividad.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

<b>13ª SESIÓN. LUNES DE LA 3ª SEMANA</b> <i>El cazo de Lorenzo</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la empatía</li> <li>• Estimular la reflexión sobre la ayuda</li> <li>• Trabajar la comprensión y atención</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Cuento "El cazo de Lorenzo" ( <a href="#">Véase anexo 5</a> ), aros, cuerdas de goma y pictogramas
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Los niños se situarán enfrente de la profesora sentados para escuchar con atención la historia "El cazo de Lorenzo" donde la profesora resaltará la importancia de la empatía y la de ayudarnos entre todos para cualquier situación. Cuando termine el cuento la profesora realizará tres diferentes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué le pasaba a Lorenzo?</b></li> <li>• <b>¿La gente le ayudaba?</b></li> <li>• <b>¿Le ayudarías vosotros?</b></li> </ul> <p>A continuación, la mitad de los niños llevarán un aro atado al tobillo con una cuerda de goma, mientras que la otra mitad no llevará nada atado. La actividad comenzará cuando la profesora dé la señal, y los alumnos seguidamente se moverán por el patio. La sensación de llevar el aro arrastrándolo creará una experiencia que requerirá la ayuda de los compañeros que están libres.</p>



	En caso de que los niños con el aro no reciban ayuda, la profesora intervendrá para recordar a los demás la importancia de colaborar. Una vez finalizada la actividad, se llevará a cabo una reflexión conjunta sobre las experiencias de aquellos que llevaban el aro, comparando cómo se sintieron cuando recibieron ayuda y cuando no la tuvieron.
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 14ª SESIÓN. LUNES DE LA 3ª SEMANA

#### *Crear colonia casera*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Fomentar la comunicación y las habilidades sociales</li><li>• Estimular la atención y la concentración</li><li>• Experimentar con elementos naturales</li></ul>
<b>Materiales</b>	Lavanda cortada, vaina de vainilla cortada, canela cortada, botes de cristal, alcohol de 70º, mesa altura del niño, mesa alta, vinagre de almendra, agua y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Los alumnos se posicionarán de pie alrededor de las mesas, y como primera indicación, la profesora explicará la norma primordial de no llevar absolutamente nada a la boca durante la actividad, estableciéndola como regla fundamental. Una vez comprendida esta norma, los estudiantes formarán parejas o tríos para llevar a cabo la situación de aprendizaje, disponiendo de dos recetas para la elaboración de colonia: una de lavanda y otra de vainilla con canela.</p> <p>Los ingredientes necesarios para la elaboración de las colonias estarán disponibles en una tienda, ubicada en el patio y supervisada por la profesora. Para adquirir los productos, los alumnos deberán solicitarlos educadamente, y la profesora los proporcionará en consecuencia.</p> <p>En el proceso de elaboración, los estudiantes seleccionarán el ingrediente principal de su elección, ya sea canela y vainilla o lavanda, y lo añadirán al recipiente de cristal. Posteriormente, introducirán alcohol y vinagre de almendra en el frasco, seguidos de una pequeña cantidad de agua. La mezcla resultante reposará durante una semana. Tras este periodo, los alumnos tendrán la oportunidad de apreciar el aroma de la colonia que han creado.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 15ª SESIÓN. LUNES DE LA 3ª SEMANA

#### *Arte con plastilina*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Estimular creatividad</li><li>• Promover la comunicación</li><li>• Desarrollar la expresión verbal</li></ul>
<b>Materiales</b>	Plastilina, mesa y pictogramas
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos (20 minutos realizar obra y 10 minutos para comentar)



<b>Desarrollo</b>	<p>En el desarrollo de la actividad, los estudiantes serán ubicados en mesas de altura adecuada a ellos en el patio, donde la profesora introducirá la sesión destacando la transformación en artistas. Cada alumno recibirá un trozo grande de plastilina y se le asignará un periodo de 10 minutos para crear una obra individual, la cual posteriormente deberán explicar.</p> <p>Una vez completada la primera fase, se llevará a cabo la segunda etapa de la actividad, la cual consistirá en la formación de parejas a la elección de los menores. En esta etapa, los alumnos unirán sus trozos de plastilina para colaborar en la creación conjunta de una obra de arte. A continuación, cada pareja deberá explicar el acuerdo conjunto que llevaron a cabo para dar forma a su obra artística.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

<b>16ª SESIÓN. LUNES DE LA 4ª SEMANA</b> <i>Concierto</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar habilidades musicales</li> <li>• Fomentar la participación activa</li> <li>• Estimular la expresión creativa</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Panderetas, maracas, xilófonos, tambores pequeños, triángulos, armónicas y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Los estudiantes se ubicarán en el suelo en disposición de asamblea. Para dar inicio a la actividad, la profesora introducirá la temática de la transformación en artistas musicales. Seguidamente, distribuirá diversos instrumentos musicales, asegurándose de que haya suficientes para cada alumno. Durante la actividad, la profesora guiará a los estudiantes en la ejecución de los instrumentos de manera específica; por ejemplo, indicará que solo las panderetas deben sonar en determinado momento, y así sucesivamente con los demás instrumentos (maracas, xilófono, tambor pequeño, triángulo y armónica).</p> <p>Posteriormente, se brindará a los alumnos un período de 10 minutos para que exploren y toquen libremente los instrumentos, creando así un concierto único.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

<b>17ª SESIÓN. LUNES DE LA 4ª SEMANA</b> <i>Juego afectivo</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la interacción social</li> <li>• Estimular la expresión emocional</li> <li>• Crear un ambiente inclusivo</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Pictogramas.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
	Los niños se organizarán en dos grupos para llevar a cabo dos juegos específicos. Uno de los juegos es el denominado "Quién Ríe Primero, Gana". Los participantes se agruparán en parejas, y en caso de que el número de niños sea impar, se formarán tríos.



<b>Desarrollo</b>	En este juego, los participantes deberán establecer contacto visual y realizar gestos cómicos con el objetivo de lograr que su compañero o compañera se ría primero. Una vez concluida la interacción, se reiniciará el proceso, sin que exista un ganador formal. Por otro lado, se llevará a cabo un segundo juego, que implica que los niños estén distribuidos de manera dispersa en el patio. Cada participante tendrá la tarea de dar un abrazo o chocar las manos con otro compañero, según las preferencias individuales de los niños.
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 18ª SESIÓN. LUNES DE LA 4ª SEMANA

#### *El pez arcoíris*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la comprensión emocional</li> <li>• Estimular la atención y concentración</li> <li>• Favorecer la interacción social</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Cuento “El pez arcoíris” ( <a href="#">véase anexo 6</a> ), diferentes cartas y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Los estudiantes se colocarán frente a la profesora, sentados y atentos, para escuchar la narración de la historia "El pez arcoíris". Durante la narración, la profesora destacará la importancia de compartir y la amistad. Al concluir el cuento, la profesora formulará tres preguntas distintas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo se sentía el pez arcoíris?</li> <li>2. ¿Por qué no quería compartir sus escamas?</li> <li>3. ¿Qué hizo al final?</li> </ol> <p>Al terminar la narración, se llevará a cabo una breve actividad en la que los alumnos recibirán diversas cartas. Cada carta contendrá un dibujo dividido por la mitad, que se complementará con otra carta. Los alumnos deberán identificar a su pareja de carta correspondiente y unir ambas partes para formar la imagen completa. Cuando todos hayan encontrado a su paraje, terminarán explicando que dibujo les ha tocado.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 19ª SESIÓN. LUNES DE LA 4ª SEMANA

#### *Excursión al parque*

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la conexión con la naturaleza</li> <li>• Facilitar la interacción social</li> <li>• Estimular habilidades de observación</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Cesta para cada niño, papel continuo y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Parque La Florida y patio
<b>Duración</b>	30 minutos (15 minutos en el parque y 15 en el patio)
	En primer lugar, los profesores contarán con un documento ( <a href="#">véase anexo 7</a> ) firmado por los padres que autorice la salida de sus hijos. En caso de que haya algún niño sin este permiso, permanecerá en el aula con otros compañeros del colegio. A su regreso, los niños que participaron compartirán lo que hicieron, aportarán detalles a sus compañeros y realizarán todos, la segunda parte de la actividad.

<b>Desarrollo</b>	<p>En segundo lugar, los estudiantes formarán una fila y se dirigirán al parque cercano al colegio llamado La Florida. Cada alumno llevará consigo una cesta y se les otorgarán 15 minutos para recolectar tesoros naturales en la zona del parque, sin alejarse más allá de los límites establecidos. Es importante destacar que solo podrán recoger elementos que ya estén desprendidos naturalmente, no se permitirá arrancar nada de su lugar. Mientras llevan a cabo esta tarea, depositarán los tesoros recopilados en las cestas designadas.</p> <p>Una vez completada la recolección, el grupo regresará al colegio y se ubicará en el patio. En este momento, cada estudiante examinará los contenidos de las cestas de los demás compañeros. Posteriormente, procederán a vaciar sus propias cestas sobre un papel continuo, creando así una exhibición conjunta de los tesoros naturales encontrados.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

<b>20ª SESIÓN. LUNES DE LA 4ª SEMANA</b> <i>Arte con arcilla</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar nuevos materiales</li> <li>• Fomentar la creatividad</li> <li>• Estimular la interacción social y la reflexión</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Arcilla, mesa adecuada a su altura y pictogramas.
<b>Espacio</b>	Patio
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad tendrá dos partes, la primera los estudiantes serán ubicados en mesas de altura adecuada a ellos en el patio, donde la profesora destacará de nuevo en la sesión la transformación a artistas. Cada alumno recibirá un trozo grande de arcilla y se les asignará un periodo de 10 minutos para crear una obra individual, la cual posteriormente deberán explicar.</p> <p>Una vez completada la primera fase, se llevará a cabo la segunda etapa de la actividad, la cual consistirá en la formación de parejas a la elección de los menores. En esta etapa, los alumnos unirán sus trozos de arcilla para colaborar en la creación conjunta de una obra de arte. A continuación, cada pareja deberá explicar el acuerdo conjunto que llevaron a cabo para dar forma a su obra artística.</p>
<b>Evaluación</b>	Para la evaluación concreta de esta actividad se utilizará el diario de observación y semanalmente la lista de control.

### 5.7.1. Resultados y discusión

Dado que no ha sido factible implementar dicha intervención educativa, no podemos determinar con certeza la efectividad real de las sesiones, ni corregir las posibles debilidades que su puesta en práctica hubiera puesto de manifiesto. No obstante, consideramos que el diseño de intervención propuesto está suficientemente detallado para su inmediata puesta en practica por cualquier docente.



## 6. CONCLUSIÓN

A la conclusión del trabajo, creemos que se han cumplido los objetivos académicos, así como los generales y específicos previstos al inicio del mismo.

En cuanto a los *objetivos académicos*, el conocimiento adquirido sobre las áreas curriculares de la Educación Infantil, su interrelación y los criterios de evaluación, así como el dominio de los conocimientos didácticos relacionados con los procedimientos de enseñanza y aprendizaje, han sentado una base sólida para la práctica educativa. Además, la capacidad para diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas ha permitido una intervención más efectiva y personalizada. La habilidad para diseñar y regular espacios de aprendizaje inclusivos, promoviendo la equidad y el respeto, ha contribuido a formar unas actividades más enriquecedoras.

En cuanto a los *objetivos generales*, se han conseguido satisfactoriamente los propósitos planteados al inicio del trabajo. En primer lugar, se ha logrado ofrecer una información completa y contrastada sobre el trastorno del espectro autista a padres y maestros, y a la vez se ha abordado aspectos relevantes como su etiología, prevalencia y posibilidades. Promoviendo así una mayor comprensión y aceptación de la diversidad en el ámbito escolar.

Además, se ha facilitado a los profesores herramientas y recursos para una intervención inclusiva con alumnos con TEA, a través de un conjunto de sesiones perfectamente estructuradas y listas para su implementación en el patio. Esta iniciativa busca cubrir de manera efectiva las situaciones donde existen personas que se alejan de la normatividad establecida, promoviendo así la inclusión y el bienestar de todos los estudiantes.

En cuanto a los *objetivos específicos*, se han desarrollado con éxito puesto que se han implementado estrategias y actividades efectivas para alcanzar cada uno de ellos. En primer lugar, se ha estimulado la comunicación y la interacción social a través de actividades colaborativas que brindan oportunidades para participar activamente con los compañeros. Esta medida ha contribuido a mejorar las habilidades sociales y promover la inclusión de los niños con autismo en el grupo.

Además, se han diseñado actividades específicas para desarrollar habilidades de autonomía y autorregulación, permitiendo a los niños gestionar sus emociones y comprenderlas mejor. Esto les ha proporcionado herramientas para enfrentar de manera más efectiva las situaciones cotidianas y fomentar su bienestar emocional.

En cuanto al *desarrollo de habilidades motoras*, se han implementado actividades manipulativas y juegos lúdicos para favorecer las habilidades de locomoción y manipulación. Estas actividades contribuyen al desarrollo físico y motor de todos los niños, incluidos aquellos con autismo, promoviendo su participación activa en el juego y la exploración del entorno.

Por último, se ha trabajado en fomentar la aceptación y el respeto mutuo, creando un ambiente inclusivo en el que todos los niños se sientan valorados por sus diferencias. Esta medida promueve la integración social y contribuye a crear relaciones positivas entre los compañeros, enriqueciendo así la experiencia educativa de todos los niños en el aula.

En cuanto a las *potencialidades del trabajo*, se destaca la importancia de la propuesta para realizar sesiones de aprendizaje durante los momentos de patio, puesto que estos fomentan la inclusión de alumnos con TEA y no solo benefician a los niños con autismo, sino que también sensibilizan a toda la comunidad educativa sobre la importancia de la inclusión y el respeto a la diversidad. Esta estrategia no solo permite aprovechar de manera eficaz un tiempo que a menudo se desaprovecha, sino que también ofrece un entorno más dinámico y estimulante para el aprendizaje. Además, al integrar actividades educativas en el entorno exterior, se brinda a los estudiantes con TEA la oportunidad de desarrollar habilidades sociales y comunicativas en un contexto más natural y menos estructurado.

Si bien este trabajo representa un punto de partida prometedor para reflexionar sobre la creación de entornos escolares más inclusivos y acogedores, así como para promover el máximo desarrollo de cada niño, es importante señalar las limitaciones identificadas en el proceso. La principal debilidad de este presente trabajo, tal como se ha mencionado previamente, ha sido la imposibilidad de llevar a cabo la implementación y evaluación directa de la propuesta de intervención. Esta limitación ha impedido la obtención de resultados concretos que permitan determinar con certeza la eficacia de la intervención propuesta. Sin embargo, a pesar de esta

restricción, el enfoque planteado sigue siendo una opción viable para su aplicación en diversos entornos educativos.

A pesar de ello, consideramos que cabe destacar que el potencial práctico y la relevancia de este trabajo, podría ser aplicado en diversos contextos educativos para enriquecer la experiencia de aprendizaje de todos los niños. Además, es completamente adaptable para cualquier etapa educativa, constituyendo una oportunidad única para mejorar los recreos, que a menudo pueden resultar incómodos para los alumnos.

Por último, deseo que en algún momento de mi trayectoria como educadora pueda materializar esta propuesta, contribuyendo así a satisfacer las necesidades de todos mis estudiantes y especialmente las de aquellos con TEA, logrando así una inclusión real en el aula ordinaria.

## 7. BIBLIOGRAFIA Y REFERENCIAS

- Amaya, M., Campos-Campos, K., Castelli, L., Fernández, D., Luarte, C., Quintrileo, S. & Tejos, F. (2021). Desarrollo motor en niños-escolares de 5-12 años con trastornos del espectro autista (TEA): Una revisión sistemática. *Revista Peruana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(3), 1200-1209.
- Asperger, H. (1944) Die "Autistischen Psychopathen" im Kindesalter. [The "Autistic Psychopaths" in Childhood]. *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 117, 76-136.
- American Psychiatric Association. (2013). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. American Psychiatric Publishing.
- Autisme - La Garriga. (2021, 17 febrero). El autismo. Autisme la Garriga.
- Baña, M. (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo. *Ciencias psicológicas*, 9(2), 323-336.
- Bellone, E. (2022). Leo Kanner y la clínica del autismo infantil precoz. En *XI Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2022*, Ensenada, Argentina. Sociologías de las emergencias en un mundo incierto. Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- BOE. (2022). Legislación educativa no universitaria con los cambios introducidos por la LOMLOE. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- BOE. (2022, 1 de febrero). Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- BOE. (2022, 29 de septiembre). DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- Bonilla, M., & Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Curso Continuo de Actualización en Pediatría (CCAP)*, 19(1), 19-29.
- Celis, G. & Ochoa, M. G. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, 65(1), 7-20.
- Chara, F., de Montesinos, L., Contreras, L. M., Murillo, D. J., & Ayala, H. J. (2018). Comentario: una breve historia del autismo. *Revista de Psicología*, 8(2), 125-133.
- Chamorro, M. (2010). El trastorno del espectro autista: Intervención educativa. *Pedagogía Magna*, (9), 53-66.
- Clínica Universitaria de Navarra (2023). Diccionario médico, trastorno. Qué es un trastorno en Medicina.
- Espacio Autismo, (2022). El Test ADOS-2 para detectar el autismo

- Fortea, M.S., Escandell, M. O., & Castro, J. J. (2013). Aumento de la prevalencia de los trastornos del espectro autista: una revisión teórica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 747-764.
- García, A., Alpizar, O. A., & Guzmán, G. (2019). Autismo: revisión conceptual. *Boletín Científico de la Escuela Superior Atotonilco de Tula*, 6(11), 26-31.
- García, C. (2022). Inclusión del alumnado con TEA en los tiempos de recreo. *EN-CLAVES del pensamiento*, 0(31), e504.
- Hernández, V. A., Calixto, B., & Aguilar, I. E. (2023). Aspectos psicológicos de familiares de personas diagnosticadas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Intercontinental De Psicología Y Educación*, 14(1), 73–90.
- Hervas, A., Balmaña, N., & Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría integral*, 21(2), 92-108.
- Jordan, R. (2012). *Autismo con discapacidad intelectual grave: guía para padres y profesionales*.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
- Martínez, M. Á., & Bilbao, M. C. (2008). Acercamiento a la realidad de las familias de personas con autismo. *Psychosocial Intervention*, 17(2), 215-230.
- Merino, M., García, R. (2012) Federación Autismo Castilla y León. Guía de intervención dirigida al alumnado con autismo
- Morales, F. (2006). Autismo. *Acta Neurológica Colombiana*, 22(2), 85-90.
- Morales, L. B. (2010). Autismo, familia y calidad de vida. *Cultura: Revista de la Asociación de Docentes de la USMP*, (24), 8.
- Muñoz, J. A., Palau, M., Salvadó, B., & Valss, A. (2006). Autismo: identificación e intervención temprana. *Acta Neurológica Colombiana*, 22(2), 97-105.
- Muñoz, M.T. (2005) Espacio Logopedico. Desarrollo cognitivo y de aprendizaje. Autismo Infantil (Parte V) – Espacio logopedico
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e igualdad. (s.f). Estrategia española en trastornos del espectro autista. Ministerio de Derechos sociales y Agenda 2030.
- Palomo, P. (2014). DSM-5: la nueva clasificación de los TEA.
- Recio, R. (2013). El niño de 3 a 6 años: desarrollo físico, cognitivo y social. Blog Alma, Corazón, Vida. El confidencial.

- Reynoso, C., Rangel, M. J., & Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista médica del instituto mexicano del seguro social*, 55(2), 214-222.
- Sampedro, M. E. (2012). Detección temprana de autismo ¿es posible y necesaria? *CES Psicología*, 5(1), 112-117.
- Saavedra, M., & Tapia, B. (2014). El Problema del Financiamiento de la PYME en el Distrito Federal.
- Sampedro, M. E., González, M., Vélez, S., & Lemos, M. (2013). Detección temprana en trastornos del espectro autista: una decisión responsable para un mejor pronóstico. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 70(6), 456-466.
- Tabuenca, P. G. (2016). Trastorno del espectro autista (TEA). *Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Calatayud*, 22, 149-62.
- Universidad VIU. (2014). Desarrollo cognitivo, emocional y social en la etapa infantil: la importancia de los primeros años.
- Vázquez-Villagrán, L. L., Moo-Rivas, C. D., Meléndez-Bautista, E., Magriñá-Lizama, J. S., & Méndez-Domínguez, N. I. (2017). Revisión del trastorno del espectro autista: actualización del diagnóstico y tratamiento. *Revista Mexicana de neurociencia*, 18(5), 31-45.
- Zambrano-Mendoza, A. I., & Lescay-Blanco, D. M. (2022). Rol de la familia en la calidad de vida y autodeterminación de las personas con trastornos del espectro autista. *Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud GESTAR*, 5(9 Ed. esp.), 41-77. ISSN: 2737-6273.

## 8. ANEXOS

### ANEXO 1.

#### LIBRO EL MONSTRUO DE LAS EMOCIONES



## ANEXO 2.

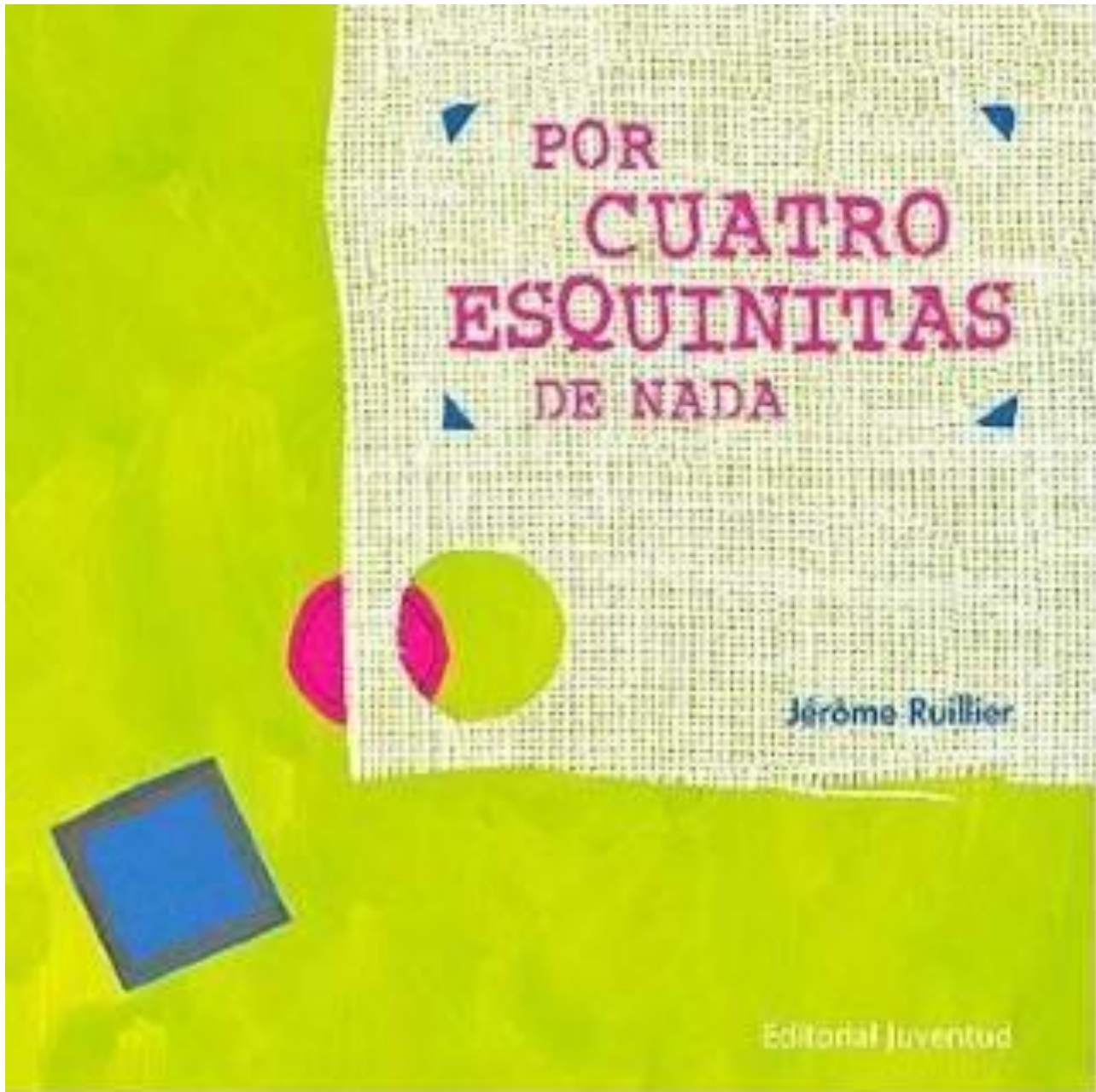
### LISTA DE CANCIONES PARA EL KARAOKE

Lista
1. Baby Shark - Pinkfong
2. De ellos aprendí – David Rees
3. La gallina Turuleca – Alfonso Aragón Bermúdez, Gabriel Aragón y Miliki
4. Hola Don Pepito, Hola Don José – Los payasos de la tele
5. El auto de papá - Canta juegos
6. Estaba el Señor Don Gato - Cantajuego
7. Vamos a contar mentiras - Cantajuego
8. Bajo del mar – Soundtrack de la película “La Sirenita”
9. Coco, Loco – Soundtrack de la película “Coco”
10. Hakuna Matata – Soundtrack de la película “El rey León”
11. Amigo estoy aquí – Soundtrack de la película “Toy Story”
12. Let it go – Soundtrack de la película “Frozen”
13. Para ser conductor de primera – Pica-Pica
14. Cosquillas - Cantajuego
15. Color esperanza – Cantajuego
16. Susanita tiene un ratón - Cantajuego
17. Tengo una vaca lechera - Cantajuego
18. Resistiré – Dúo dinámico
19. Busca lo más vital – Fernando García Baró, Jordi Vila
20. El patio de mi casa - cantajuego



ANEXO 3.

LIBRO POR CUATRO ESQUINITAS DE NADA.



## ANEXO 4.

### LISTA DE CANCIONES PARA JUST DANCE.

Lista para Just Dance
1. Let It Go from Disney's Frozen
2. Un Poco Loco from Disney - Pixar's Coco
3. You've Got a Friend in Me from Disney Pixar's Toy Story
4. Under the sea from Disney's The little Mermaid
5. A pirate you shall be
6. Gangnam Style
7. Bibbidi Bobbidi Boo
8. Prince Ali
9. Mi Mi Mi
10. We don't talk about Bruno
11. Baby Shark
12. I gotta feeling
13. Miraculous
14. I'm good
15. Timber

ANEXO 5.

LIBRO EL CAZO DE LORENZO

# El cazo de Lorenzo

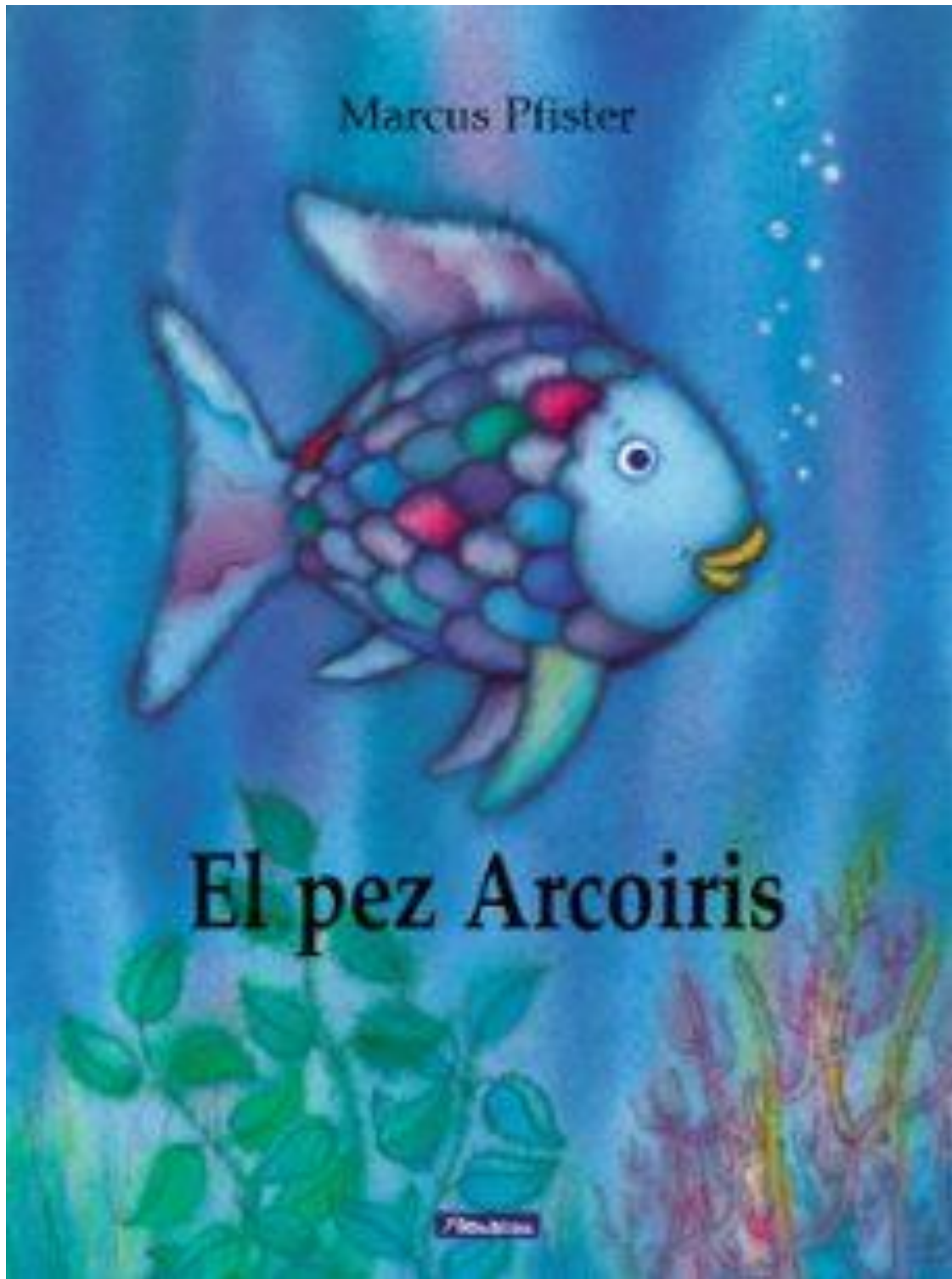
Isabelle Carrier



Editorial Juventud

ANEXO 6.

LIBRO EL PEZ ARCOÍRIS



## ANEXO 7.

### DOCUMENTO REQUERIDO PARA AUTORIZAR A LAS FAMILIAS LA SALIDA DEL CENTRO.

#### AUTORIZACIÓN PARA LA SALIDA DE NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Fecha: 1/10/2025

Yo, \_\_\_\_\_ con DNI número \_\_\_\_\_

y domicilio en \_\_\_\_\_, autorizo a la salida

de mi hijo/a \_\_\_\_\_, quien cursa estudios en el nivel de

Educación Infantil en Obispo Ezequiel Moreno.

El motivo de esta autorización es una actividad especial de 15 minutos que se llevará a cabo el 11/10/2025 en el parque de la Florida a las 11:00.

Acepto que mi hijo/a participe en dicha actividad y entiendo que estará bajo la supervisión del personal del colegio durante todo el evento.

Agradezco la atención y colaboración.

Atentamente,

FIRMA (Padre/Madre/Tutor)