



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Infantil

La danza como vehículo para la mejora de las relaciones sociales en un niño que presenta Trastorno del Espectro Autista en un aula ordinaria de la Etapa de Educación Infantil.

Dance as a vehicle to improve social relationships in a child with Autism Spectrum Disorder in an ordinary classroom of the Early Childhood Education Stage.

Autor/es

María Parache de Val

Director/es

Marta Cebollada Usón

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2021

“La danza, no es sólo una interpretación artística o una forma de hacer ejercicio, es una herramienta educativa que combina creatividad y bienestar” (Marja Kokkonen, 2014).

RESUMEN:

El tema escogido a desarrollar en esta propuesta de intervención profesional, es la Danza como vehículo para la mejora de las relaciones sociales en los niños/as que presentan rasgos de un Trastorno del Espectro Autista en la etapa de Educación Infantil.

La intervención se fundamenta en una propuesta didáctica de expresión corporal con la danza tradicional como elemento principal, con el objetivo de facilitar conductas sociales, como el contacto visual o físico e imitación de acciones, en un niño con TEA, en una clase ordinaria. Para reforzar el aprendizaje y que este sea más eficaz las actividades se apoyarán con secuencias de pictogramas, que serán muy útiles y comprensibles para todos los niños promoviendo así la inclusión en el aula. Por último, aparecen las conclusiones tanto reales como esperadas, ya que la intervención no pudo llevarse a cabo debido a la situación de pandemia causada por la enfermedad Covid-19.

Palabras clave: Danza, Autismo, Educación Infantil, Expresión corporal, Psicomotricidad, Inclusión.

ABSTRACT:

The topic chosen to be developed in this professional intervention proposal is Dance as a vehicle for the improvement of social relationships in children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the Infant Education stage.

The intervention is based on a didactic proposal of corporal expression with traditional dance as the main element, with the aim of facilitating social behaviour, such as visual or physical contact and imitation of actions, in a child with ASD, in an ordinary classroom. To reinforce learning and make it more effective, the activities will be supported with pictogram sequences, which will be very useful and understandable for all children, thus promoting inclusion in the classroom. Finally, the actual and expected conclusions appear, as the intervention could not be carried out due to the pandemic situation caused by the Covid-19 disease.

Keywords: Dance, TEA, pre-school teaching, body expression, psychomotricity, inclusion.

INDICE:

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	2
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
3.1. LA DANZA: DEFINICIÓN (SEGÚN DISTINTOS AUTORES).....	4
3.2. LA EXPRESIÓN CORPORAL. CONCEPTO E IMPORTANCIA EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	7
3.3.PSICOMOTRICIDAD Y DESARROLLO PSICOMOTOR EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	8
3.4. LAS HABILIDADES SOCIALES EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	10
3.5 ALUMNADO ACNEE. CONCEPTO Y TIPOLOGÍA.....	12
4. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	17
4.1. INTRODUCCIÓN.....	18
4.2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	19
4.3. OBJETIVO.....	21
4.4. RELACIÓN CON EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	22
4.4. TEMPORALIZACIÓN.....	29
4.5. DISEÑO Y DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS SESIONES.....	31
4.6. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES.....	33
4.7. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.....	47
5.CONCLUSIONES.....	50
6. BIBLIOGRAFÍA.....	52
ANEXOS.....	55
ANEXO 1.....	55
ANEXO 2.....	57
ANEXO 3.....	58

INDICE DE TABLAS:

Tabla 1. Relación de objetivos y contenidos con el currículum de Ed. Infantil.	24
Tabla 2. Competencias básicas de la propuesta	27
Tabla 3. Temporalización de las sesiones	30

Tabla 4. Rúbrica para la maestra.....	48
Tabla 5. Hoja de observación familia	49
Tabla 6. Hoja de observación para compañero en el recreo.	49

1. INTRODUCCIÓN:

El presente trabajo de fin de grado estaba pensado, inicialmente, como una intervención profesional durante las prácticas obligatorias del grado de magisterio en educación infantil en el curso 2019-2020. Sin embargo, debido a las especiales circunstancias impuestas por la pandemia originada por el covid-19 que nos han impedido realizar dichas prácticas y de acuerdo con la directora del mismo, consistirá en tres grandes partes: una primera parte donde se llevará a cabo una revisión teórica sobre conceptos relacionados con el tema que nos interesa –potenciar las habilidades sociales entre niños/as que presentan Trastorno del Espectro Autista, en la etapa de educación infantil, a través de la Danza–; desde el término de Danza, sus dimensiones y tipología de la misma, hasta la expresión corporal y su relación con educación infantil, el concepto de psicomotricidad y el desarrollo motriz, las habilidades sociales y su importancia en dicha etapa, y por último, el autismo o Trastorno del Espectro Autista. Una segunda parte, la propuesta de intervención profesional, integrada por los objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación de la misma, y que desgraciadamente no podremos poner en práctica. Y finalmente, una tercera parte en la que se muestran las conclusiones, tanto reales como esperadas, referidas a los objetivos que enumeramos tras la justificación del proyecto.

Con este trabajo se pretende establecer una relación entre Danza y Educación Infantil, que desafortunadamente hoy en día es escasa y debería ser mayor ya que, la danza de la mano de la expresión corporal (disciplina que se trabaja mayormente en dicha etapa) podría aportar aspectos muy positivos al desarrollo global de cualquier niño/a, y debería utilizarse como una herramienta más en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

2. JUSTIFICACIÓN:

La elección del tema se debe a que creemos que la Danza puede ser de gran utilidad en la educación, en general; pero en particular con los alumnos con necesidades educativas especiales como son los niños con TEA.

Siguiendo la línea de lo anterior Renobell (2009), establece una serie de razones por las que se debe de utilizar la danza en el ámbito educativo como herramienta de enseñanza. Algunas de ellas son:

- ✓ Posibilita el aprendizaje y la comunicación a través de la propia vivencia y experimentación.
- ✓ Favorece que se desarrollen aspectos actitudinales del alumnado, inculcando la participación, el respeto, la colaboración, la autosuperación, etc.
- ✓ Facilita la exteriorización, a través del cuerpo, de sensaciones, emociones y sentimientos.
- ✓ Proporciona un marco educativo fuera de lo habitual.
- ✓ Favorece un tipo de práctica no competitivo y que posibilita el gusto por el trabajo cooperativo.
- ✓ Permite trabajar la inclusión dentro del grupo.
- ✓ Fomenta la coeducación.

Teniendo en cuenta estas aportaciones, se recalca la idea inicial de la importancia que tiene que los niños desarrollen esta competencia en edades tempranas mediante nuevas propuestas didácticas. Para este proyecto, algunas de ellas tienen mayor relevancia, ya que a través de este se pretende que haya un aprendizaje de ciertas conductas que facilitan la comunicación, mediante la propia vivencia y experiencia. También, se intentará favorecer el desarrollo de aspectos actitudinales del alumnado, inculcando la participación, el respeto, la colaboración, la autosuperación, etc. Y todo ello, trabajando la inclusión en el grupo.

La danza y la expresión corporal son elementos con un potencial educativo muy importante y que por lo tanto pueden influir positivamente en el proceso de aprendizaje. Esto es debido a que a través de estos se potencian una serie de contenidos y valores como: las relaciones y la comunicación dentro del grupo, el desarrollo de los procesos de socialización de los alumnos, el fomento del trabajo no competitivo y colectivo y, el desarrollo del gusto artístico y la creatividad. Tanto el movimiento como la expresión corporal dentro de la educación permiten cubrir determinadas funciones importantes como, la función del conocimiento personal y del

entorno, el desarrollo de la capacidad motriz, la función lúdica, la función de comunicación y de relación, la función expresiva y estética y la función cultural. (Esteve, & López, (2014)).

Por último, se plantean los siguientes objetivos:

- Adquirir y aumentar personalmente conocimientos acerca de la danza, expresión corporal y autismo, que me permitan plantear una intervención profesional adecuada a los objetivos.
- Utilizar la Danza como herramienta para la mejora de las relaciones sociales de un niño con TEA, dentro de un aula ordinaria.
- Diseñar actividades para la intervención profesional que unan Danza y expresión corporal, que presenten características propias de ambos aspectos y que sean acordes con los objetivos propuestos.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

3.1. LA DANZA: DEFINICIÓN (SEGÚN DISTINTOS AUTORES):

En relación al concepto de Danza, no existe una única forma de definirla, puesto que puede variar según el punto de vista que se adopte, considerándose al mismo tiempo un arte, un lenguaje corporal, un conjunto de impulsos creativos, una técnica, etc.

Por un lado, la danza se puede definir como:

“El movimiento rítmico lleno de energía y el esfuerzo que realiza el cuerpo humano a lo largo del tiempo y el espacio” (Kassing y Jay, 2003, p. 4).

Desde el punto de vista de la antropología, como:

“Un comportamiento humano a través del cual la persona combina secuencias (con un fin concreto, intencionadamente rítmicas y realizadas en base a patrones culturales) de movimientos corporales no verbales y momentos de reposo que conlleven un esfuerzo a lo largo del tiempo y el espacio” (Hanna, 2008, p. 492).

Y desde la perspectiva de la neurociencia, la danza es:

“La capacidad de interacción entre cuerpo y mente para transmitir emociones, en la que participan tanto el sistema nervioso autónomo como el somático” (Dale, Hyatt y Hollerman, 2007, p. 100).

Pero de forma amplia y general, se puede establecer que la danza es una actividad innata al ser humano, que consiste en realizar una serie de movimientos al ritmo de la música, con la finalidad de expresar sentimientos y emociones (Cañal, F. y Cañal, M^a C., 2001). En esta última definición se basará la propuesta de intervención.

Para García Ruso (1997), la danza presenta un carácter múltiple, es decir, contiene una serie de dimensiones:

- ❖ Es humana y universal, ya que se extiende a lo largo de la historia de la humanidad, a lo largo de todas las edades, en ambos sexos y en todo el planeta.
- ❖ Motora, puesto que utiliza al cuerpo como instrumento a través de técnicas corporales específicas, expresa ideas, emociones y sentimientos y está condicionada por una estructura rítmica.
- ❖ Polimórfica, se puede presentar de distintas formas (antiguas, clásicas, modernas, populares, ...).

- ❖ Polivalente, puede abarcar diferentes dimensiones como el arte, la educación, el ocio y la terapia.
- ❖ Y compleja, porque une y relaciona entre sí, factores biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos, morales, políticos, técnicos, geográficos, ...; y porque aúna la expresión y la técnica.

En este proyecto se hará mayor hincapié en la dimensión motora, ya que la base de las actividades de la propuesta es el movimiento del cuerpo.

3.1.1. TIPOS Y ESTILOS DE DANZA:

Las diversas clasificaciones de la danza son flexibles y van variando con el paso del tiempo. Por ejemplo, Kraus (1969), establece que la danza presenta una gran variedad de formas y propone las siguientes:

- El **ballet**, basado en una tradición centenaria de movimientos con una gran disciplina.
- La **danza moderna**, o “danza contemporánea” cuyo origen fue la reacción en contra de los planteamientos del ballet tradicional.
- La **danza social**, que comprende desde las danzas de salón como, el vals, el tango, la rumba, entre otros, hasta las danzas más modernas como rock-and-roll.
- La **danza del musical**, de origen americano, formada de manera conjunta por la danza moderna y el jazz, el ballet, el claqué e incluso la danza étnica.
- La **danza recreativa**, donde se incluye, según Kraus, danzas de carácter folclórico, bailadas de forma mayoritaria y que forman parte de la herencia cultural de cada país.
- La **danza étnica**, unida a tradiciones de un determinado pueblo o cultura con una clara simbología religiosa y social, se diferencia de la danza folclórica por ser más un espectáculo dirigido a un público que un entretenimiento popular.

García Ruso (1997) presenta una clasificación propia, como es la siguiente:

- **Danza primitiva**, relacionada con lo cotidiano, con la magia, los rituales, las conexiones con los dioses y la naturaleza. Este tipo de danza utiliza movimientos naturales, repetitivos y sucesivos.
- **Danza clásica**, presenta un estilo singular basado en una codificación de los movimientos de máxima amplitud articular, cuerpo bien alineado y equilibrio estático y dinámico, todo ello con la finalidad de encontrar la plasticidad del movimiento. Utiliza la pantomima y la representación, y se basa en un vocabulario técnico, específico y universal.

- **Danza folclórica**, refleja los valores culturales de un pueblo, transmitidos de generación en generación. Tiene una estructura que sigue la manera de ser de un grupo étnico, condicionado por aspectos como la geografía, la historia, el clima o la cultura.
- **Danza contemporánea**, cuyo origen fue la reacción contra ciertos aspectos del ballet. El movimiento obedece a una lógica emocional buscando la plasticidad, la naturalidad y la sensación corporal partiendo del centro del cuerpo. Su técnica surge de la respiración y la relajación, utilizando el efecto de la fuerza de gravedad.
- **Danza social**, se encuentra dentro de las danzas de ocio, esencialmente danzas de parejas. Ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, adaptándose a la música de cada época y presentando una gran diversidad de categorías.
- Y **Danza jazz**, cuyo origen parte de las danzas primitivas africanas, su movimiento y su ritmo en interacción con la cultura Norte-Americana. Surgió en Estados Unidos a finales del siglo XIX, y alcanzó su auge a lo largo del siglo XX. Aunque en sus inicios era de tipo folclórico, posteriormente ha pasado a desarrollar una técnica y características de diferentes estilos (danza jazz americana, modern jazz o rock-jazz).

Existen otras clasificaciones teniendo en cuenta diferentes factores, aunque todas ellas muestran tipologías comunes, como es la danza social o la danza folclórica, que es así como la denomina Russo (1997). Esta última, que es en la que se va a basar la intervención, es la danza a la que Krauss (1969) llama recreativa.

3.1.2. LA DANZA EN EDUCACIÓN INFANTIL:

En general, cuando se habla de Danza en Educación Infantil se hace referencia a la expresión corporal, esto puede ser debido a la escasa información e investigación sobre ella en dicha etapa educativa, ya que la Danza conlleva una serie de habilidades psicomotrices que, según la mayoría de autores consultados, no son totalmente adquiridas hasta los 5-6 años. También hay cierto desconocimiento sobre las técnicas que se pueden utilizar para trabajarlo por parte del profesorado, la inexistencia de un currículum específico de danza y la falta de espacios, medios y recursos para su puesta en práctica en las aulas. (Vicente, G. et. al, 2010). La danza no se está aprovechando, ni valorando lo suficiente como recurso educativo en dicha etapa. (Cañal, F. y Cañal, Mª C., 2001).

Pero no debemos abandonar la idea de trabajar en estas edades el acercamiento a dicha disciplina a través de la expresión corporal, porque puede ser utilizada como herramienta en el proceso de enseñanza- aprendizaje, y contribuir al desarrollo psicomotor del niño/a, a la mejora

del proceso de socialización y de interrelación entre los alumnos, a ofrecer a los alumnos/as un medio de expresión personal distinto a los lenguajes que utilizamos comúnmente. (Vicente, G. et. al, 2010).

3.2. LA EXPRESIÓN CORPORAL. CONCEPTO E IMPORTANCIA EN EDUCACIÓN INFANTIL:

Una vez visto el concepto de Danza, debemos dejar clara su relación con Educación Infantil. Se cree esencial definir el término de expresión corporal, disciplina que se utiliza comúnmente en esta etapa. A continuación, se presentan varias definiciones propuestas por diversos autores:

“La expresión corporal es una conducta que existe desde siempre en todo ser humano. Es un lenguaje pre-verbal, extra verbal y paralingüístico por medio del cual el ser humano se expresa a través de sí mismo, reuniendo en su cuerpo el mensaje y el canal, el contenido y la forma.” (Stokoe,1967).

“La expresión corporal podría ser la expresión del pensamiento a través del movimiento, con intencionalidad comunicativa. La expresión-comunicación se realiza mediante el instrumento cuerpo con vistas a ofrecer un significado”. (Motos,1990).

“La expresión corporal es una disciplina que permite encontrar, mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo, un lenguaje propio”. (Schinca, 2002).

Tras esta recopilación de definiciones sobre expresión corporal, es interesante destacar, la que se lleva a cabo en el libro “Expresión corporal desde la Danza creativa” de Inma Tena, sobre el termino Actividades Corporales de Expresión, que según Romero (2008), lo define como “conjunto de las manifestaciones culturales que tienen lugar en una sociedad, cuyos objetivos son la expresión, comunicación y la búsqueda del sentido estético a través del cuerpo, del movimiento y del sentimiento desde un prisma educativo y desde la educación física”. En estas actividades el autor engloba la danza y la expresión corporal, por este motivo, ha sido escogida como base para la planificación de las actividades, que desarrollaremos en el apartado de Intervención Profesional.

3.3. PSICOMOTRICIDAD Y DESARROLLO PSICOMOTOR EN EDUCACIÓN INFANTIL.

3.3.1. LA PSICOMOTRICIDAD:

Es un término muy relacionado con los anteriores y presenta una serie de elementos comunes como la capacidad de expresión corporal y el movimiento.

Según Gil y Mendiara y (2003), la psicomotricidad “*integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad.*”

Según Cosculluela. & Farah. (1984) cabe destacar una serie de elementos psicomotrices básicos y esenciales en el desarrollo de cualquier actividad de carácter artístico-expresivo, y por lo tanto para la danza. Son:

- ❖ La lateralidad: predominio motriz de los segmentos del cuerpo, derecho o izquierdo, en relación al nivel de maduración de uno de los hemisferios cerebrales.
- ❖ El ritmo: percepción de una forma temporal, en la que diversos elementos repetidos periódicamente varían de forma continua en sus cualidades. En este caso está dirigido a ayudar al niño en la adquisición de su esquema corporal.
- ❖ El esquema corporal: según Le Boulch hace referencia al conocimiento inmediato que se tiene del propio cuerpo, tanto en estado estático como en movimiento, en relación a un espacio y a los objetos que lo rodean. Un esquema corporal mal adquirido conlleva dificultades en la relación de la persona con el mundo exterior en el que se encuentra.
- ❖ La coordinación: es la relación de la parte inferior del cuerpo con la superior (brazos y piernas). Según el autor anterior, existen dos tipos de coordinación: general, en la que están implicadas todas las partes del cuerpo, y la viso-manual, que conlleva la relación del movimiento de manos con el sentido de la vista
- ❖ El equilibrio: siguiendo la teoría de Coste, se puede definir como un estado particular en el que el individuo es capaz de realizar una actividad o gesto, al mismo tiempo que se queda inmóvil o lanza su cuerpo en el espacio, utilizando la gravedad o resistiéndola.

En Educación Infantil, es muy importante trabajar todos ellos, ya que así se facilita la adquisición de dichas habilidades, siempre respetando el nivel de desarrollo psicomotriz de

cada niño/a. En este proyecto, dichas habilidades no forman parte de los objetivos, pero sí que a lo largo de las actividades se irán trabajando y poniendo en práctica.

3.3.2. DESARROLLO PSICOMOTOR EN EDUCACIÓN INFANTIL (3-6 AÑOS):

Para llevar a cabo una propuesta didáctica sobre la expresión corporal y la danza es necesario, tener claro qué es el desarrollo psicomotor, y conocer las características y rasgos motores que presentan los niños de 3 a 6 años. Y en relación a ello, se pueden planificar las sesiones y prever las posibles respuestas que podemos obtener de ellos.

El desarrollo psicomotor es un proceso vital y complejo, resultado de las influencias genéticas y ambientales que implican cambios en el movimiento, las posturas, y posiciones de las personas a lo largo de toda la vida. Está íntimamente relacionado con el crecimiento físico, el desarrollo cognitivo y el desarrollo social de las personas, es decir, cualquier cambio en el desarrollo psicomotor va a afectar a estos aspectos (Mateo, y Sáez (2010)).

Según Bueno, Manchón, y Moral (1990) el desarrollo motor del niño, se produce de forma escalonada y progresiva a lo largo de los años, sobre todo en la primera infancia (de 0 a 6 años). En este caso, destacamos el desarrollo por edades, de 3 a 6 años, según estos autores:

A los 3 años, desde el punto de vista del niño, no es posible dividir la acción por elementos, ni a nivel de intención ni de realización, ya que todo el cuerpo participa en la acción del movimiento, y todos los estímulos tienen importancia. La imaginación y la realidad se confunden. Pero desde los 3 a los 4 años se produce un paso importante, ya que se pasa de la acción globalizada a una progresiva singularización del movimiento. Teniendo en cuenta esto, a partir de esta edad la danza, tal y como la hemos definido en el primer apartado teórico, podría utilizarse ya como recurso educativo.

A los 4 años, la coordinación está marcada por el desarrollo de la marcha a ritmos regulares, saltos verticales y horizontales, y por el gusto de realizar pruebas motrices siempre que no requieran una gran dificultad. El niño es capaz de coordinar movimientos del cuerpo en una actividad global con sentido para él y de mantener el equilibrio en torno a 8 o 10 segundos sobre una pierna.

Y, a los 5 años, el niño puede recorrer, saltando sobre un pie, una distancia de más de 10 cm, es capaz de saltar y caminar ajustándose a ritmos regulares; y es capaz de conservar el equilibrio sobre las puntas de los pies alrededor de 10 segundos.

Otros autores que hablan del desarrollo motriz son: Vayer (1972), quien dice que de los 2 a los 5 años el niño se encuentra en un periodo global de aprendizaje y del uso de sí mismo; o Le Boulch (1981) que define esta etapa como la de discriminación perceptiva, caracterizada por el progresivo desarrollo de la orientación del esquema corporal y el asentamiento de la lateralidad.

Por todo ello, en esta propuesta todas las actividades están elaboradas teniendo en cuenta estos hitos de desarrollo psicomotor, esenciales para la realización de estas.

3.4. LAS HABILIDADES SOCIALES EN EDUCACIÓN INFANTIL:

Otro aspecto de especial relevancia en este proyecto, son las Habilidades Sociales, ya que trabajaremos algunas de ellas a través de las actividades de la propuesta de intervención con la finalidad de conseguir los objetivos propuestos. Por lo que, debemos tener claro este término y su repercusión en Educación Infantil.

3.4. 1. DEFINICIÓN SEGÚN VARIOS AUTORES:

El niño es un ser social y como tal necesita de la presencia de otros seres humanos para poder actualizar sus posibilidades como persona. En la socialización juega un papel muy importante la identificación, el aprendizaje social a través de la imitación y el refuerzo, la adquisición del lenguaje y la actividad. Durante los primeros años de vida, el desarrollo social depende fundamentalmente de la interacción del niño con sus cuidadores, y es hacia ellos a los que se vincula afectivamente. El desarrollo afectivo y social son aspectos inseparables durante estos años. Cuando hablamos de desarrollo socioafectivo, hablamos de las interacciones que tiene el niño y de su evolución con el paso de los años. El ser humano desde el momento de su nacimiento necesita poder establecer vínculos afectivos con las personas de su entorno, ya que así va sentando las bases para su posterior proceso de socialización.

El periodo de la etapa de Educación Infantil es clave para la adquisición de habilidades sociales básicas para el desarrollo social de cualquier persona y su adaptación al entorno. En definitiva, es primordial que se vayan adquiriendo dichas habilidades desde edades tempranas, ya que se favorecerá el desarrollo personal y serán muy útiles para seguir relacionándose de forma positiva. Entre estas conductas, se encuentran el contacto visual, el contacto físico, la imitación, la atención...

Según Michelson, L., Sugai, D.P, et. al. (1987) para la enseñanza de las habilidades básicas necesarias en dichas relaciones sociales, se deben utilizar una serie de estrategias que

consideran efectivas, tanto de forma individual como combinadas. Dos de estas técnicas son la imitación y el reforzamiento positivo.

La imitación consiste en presentar al niño/a una serie de ejemplos de conductas o comportamientos que se pretende que adquiera, para que éste a través de la observación sea capaz de realizar una repetición de estos.

El reforzamiento positivo, es el proceso a través del cual las respuestas aumentan en frecuencia porque son seguidas por una recompensa o suceso favorable. A través de éste se incrementa la variedad de conductas o comportamientos sociales. Algunos ejemplos de refuerzos positivos, son: la atención o aprobación social, fichas o puntos que pueden cambiarse por otras recompensas, actividades o privilegios especiales, etc. Ambas técnicas se van a utilizar en esta propuesta.

Estos autores proponen un conjunto de técnicas o “bloques” para la enseñanza de dichas habilidades, siguiendo su idea de que el hecho de combinar diferentes técnicas aumenta el impacto, la durabilidad y la generalización de su aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, uno de estos bloques está formado por los siguientes componentes:

- ❖ Instrucciones: son el primer paso para la enseñanza de las habilidades sociales. En este caso, se trata de proporcionar información sobre la conducta que se pretende que el alumno adquiera. Esta información se debe de transmitir de forma concreta y organizada en varios pasos a seguir.
- ❖ Imitación: tras proporcionar las instrucciones y dejar clara la secuencia de pasos a seguir para llevar a cabo la conducta deseada, se utilizará la imitación. A través de ésta se proporciona ejemplos directos de la habilidad o conducta social deseada, de forma visual. De esta forma se transmite mayor información que de manera verbal.
- ❖ Ensayo-práctica: una vez que se tenga claro los pasos a seguir, el alumno tendrá que realizar de forma práctica la secuencia de todos los pasos o bien se podrá centrar el aprendizaje en uno de ellos.
- ❖ Información. “Feedback”: tras estos pasos, es muy importante proporcionar al alumno sobre cómo ha realizado la conducta que queremos que adquiera, es decir, si la ha realizado correctamente o debe mejorar ciertos aspectos, etc. La información que se da en este momento se utiliza para un nuevo ensayo-práctica. Se pueden completar estos datos con un modelo que sea facilitado por el maestro/a.

- ❖ **Reforzamiento social:** otro tipo de información que se proporciona al alumno, es la relacionada con el grado en que la conducta que realizan se aproxima a la establecida inicialmente como objetivo fundamental a conseguir.

Todos estos bloques se utilizarán en las sesiones, pero adaptándolos a la etapa de Educación Infantil, que es a la que va dirigida esta propuesta de intervención. Se reducirán en tres partes, que englobarán todos los bloques: asamblea inicial, desarrollo de las actividades, y vuelta a la calma.

3.5 ALUMNADO ACNEE. CONCEPTO Y TIPOLOGÍA:

Por lo general, en las aulas de Ed. Infantil podemos encontrar gran diversidad de alumnado, por sus necesidades, intereses, dificultades, etc. En este caso, dicha propuesta de intervención educativa se plantea en relación a un grupo de alumnos que podemos encontrarnos en las aulas y que presentan una serie de Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este concepto aparece por primera vez con el informe Warnock (1978), en el que se destaca que los fines educativos son iguales para todos los niños sea cual sea su problema en el proceso del desarrollo, por tanto, la educación es un continuo de esfuerzos para dar respuesta a las necesidades de los alumnos para que alcancen los objetivos propuestos.

A lo largo de toda la legislación educativa dicho concepto se ha ido definiendo progresivamente. Con la LOGSE (1990) se introdujo el concepto NEE como alternativa a deficientes, disminuidos, discapacitados y minusválidos, pero este nuevo concepto se ha depurado en las siguientes legislaciones. En ese mismo año la LOCE, hablaba de alumnos con necesidades educativas específicas, dividiéndolos en tres grupos: alumnos con necesidades educativas especiales, haciendo referencia a los que presentan discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, o manifestasen graves trastornos de conducta o personalidad; alumnos extranjeros que no tuvieran conocimientos sobre la lengua y cultura españolas o que tuviesen carencias en los conocimientos básicos; y alumnos sobredotados intelectualmente.

Con la llegada de la LOE (2006) aparece una definición más genérica del concepto entendiéndose en el artículo 73 por “aquel que requiere, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta”.

La nueva Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) por la que nos regimos actualmente, continúa en la línea de la Ley educativa anterior, y sólo supone algunas modificaciones de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de

Educación (LOE) en cuanto a alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), que considera a estos alumnos aquellos que presentan Discapacidad visual, Discapacidad auditiva, Discapacidad física (motora y orgánica), Discapacidad intelectual, Trastorno grave de la conducta, Trastorno mental, Trastorno específico del lenguaje, Trastorno del Espectro autista y Retraso en el desarrollo).

En esta última, se incluye dentro de los ACNEE, que a su vez se encuentran dentro del grupo de alumnos que se consideran ACNEAE (Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, que son aquellos que *requieren una atención educativa distinta a la ordinaria, ya que presentan necesidades educativas especiales por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado* (artículo 71.2).

En todo momento hablamos de alumnos con dificultades de aprendizaje o más concretamente, de atención a la diversidad. Teniendo en cuenta esto, se cree necesario llevar a cabo en programaciones y unidades didácticas actuaciones concretas. Éstas exigirán reforzar los aprendizajes de dichos alumnos con actividades específicas planificadas de acuerdo con sus necesidades, o en algunos casos, se tendrán que modificar los objetivos que el alumno tenga que conseguir y lo que tenga que hacer en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Todas las medidas que se vayan a aplicar deberán perseguir y favorecer la inclusión en el aula, es decir, que puedan ser útiles tanto para el alumno al que van dirigidas como para el resto del alumnado, es decir, para todos.

Teniendo en cuenta los alumnos que son considerados ACNEE, nos centraremos principalmente en aquellos que presentan un Trastorno del Espectro Autista (TEA).

3.5.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN ED. INFANTIL:

El concepto de autismo o TEA (Trastorno del Espectro Autista), ha ido evolucionando de forma progresiva a lo largo de la historia, a través de múltiples investigaciones de diversos expertos en dicho trastorno, mediante las cuales se ha ido mejorando, complementando y ajustando. Kanner (1943), definió el TEA como una patología con tres aspectos fundamentales: trastorno cualitativo de la relación, alteraciones de la comunicación y el lenguaje, y falta de flexibilidad mental y comportamental.

Teniendo en cuenta la teoría de Kanner, este trastorno va a implicar siempre una alteración, en mayor o menor medida, de doce aspectos o dimensiones del desarrollo:

- Trastornos cualitativos de la relación social: hacen referencia a la diversidad y complejidad de las relaciones que pueden establecer las personas con TEA. Esto es debido a la incapacidad o dificultad de establecer cualquier tipo relación social, por carencia de motivación, gusto o interés para ello. Dentro de este trastorno existe diversa variedad de niveles y capacidades, que pueden ir desde carecer completamente de motivación para establecer una relación (lo que lleva al aislamiento), hasta tener una motivación definida para relacionarse con sus iguales, aunque con dificultad.
- Trastornos de las capacidades de referencia conjunta (acción, atención y preocupación conjuntas): estos trastornos se refieren a la calidad de las relaciones de las que se ha hablado anteriormente. Toda persona con TEA manifiesta dificultades para compartir focos de interés, acción o preocupación con otras personas.
- Trastornos de las capacidades intersubjetivas y mentalistas: estos trastornos son debidos a que, por un lado, las personas con autismo no llegan a comprender bien qué son las personas, no las ven como seres dotados de mente, y, por lo tanto, “no saben qué hacer con ellas”, cómo interactuar. Tienen dificultades para empatizar con los demás, para sentir lo que sienten los otros.
- Trastornos de las funciones comunicativas: estos hacen referencia a aquellas dificultades que presentan las personas con TEA para llevar a cabo cualquier actividad comunicativa (comentar, narrar o argumentar), y que, por lo tanto, les impiden compartir su experiencia interna, sus vivencias.
- Trastornos cualitativos del lenguaje expresivo: suceden como consecuencia de los trastornos anteriores, ya que dichas dificultades en las funciones comunicativas derivan de un lenguaje expresivo por funcional y espontáneo, con alteraciones como la ecolalia

(repetición involuntaria e inconsciente de palabras o frases, que han sido escuchadas con anterioridad), el laconismo (expresión breve y concisa) o literalidad de enunciados.

- Trastornos cualitativos del lenguaje receptivo: hacen referencia a anomalías o deficiencias en la comprensión del lenguaje. Pueden ser muy variados, desde no responder nunca al lenguaje hasta presentar dificultades leves en la comprensión de éste.
- Trastornos de las competencias de anticipación: hacen alusión a la inflexibilidad ante estímulos repetitivos e iguales que presenta la persona con TEA, mostrando así una gran resistencia a los cambios. Esto se debe a la falta de conductas anticipatorias necesarias para regular la aparición de estos estímulos.
- Trastornos de la flexibilidad mental y comportamental: estos trastornos hacen referencia a las estereotipias motóricas, la realización de rituales repetitivos, la obsesión por ciertos contenidos y la inflexibilidad ante cambios del ambiente en el que se desenvuelven las personas con TEA.
- Trastornos del sentido de la actividad propia: estos trastornos conllevan dificultades para dar sentido a las conductas propias, a las acciones del día a día o que se realicen en un futuro, por eso predominan conductas sin finalidad alguna.
- Trastornos de la imaginación y de las capacidades de ficción: en general, las personas con TEA, muestran una ausencia de juego de ficción o simbólico (sustitución de objetos o atribución imaginaria de propiedades a cosas y situaciones), y dificultad para diferenciar ficción y realidad.
- Trastornos de la imitación: estos trastornos se deben a la falta de capacidad para imitar, aspecto esencial en las funciones simbólicas. Existe gran variabilidad de afectación de este trastorno, que puede ir desde la ausencia completa de conductas de imitación hasta la aparición de diversas conductas de imitación espontáneas, esporádicas y poco flexibles.
- Trastornos de la suspensión (capacidad de hacer significantes): se deben a la dificultad para poner en marcha el mecanismo de suspensión. Este mecanismo consiste en no terminar ciertas acciones, dejarlas en suspenso, con la finalidad de crear significados para que los puedan interpretar otras personas o incluso uno mismo. (Rivierè, A., Martos, J.,199).

Actualmente, aunque sigue siendo un término complejo, el TEA es considerado un “trastorno neuropsicológico de curso continuo, asociado frecuentemente, a retraso mental, con un inicio anterior a los tres años de edad, que se manifiesta con una alteración cualitativa de la interacción social y de la comunicación, así como con unos patrones comportamentales restringidos, repetitivos y estereotipados con distintos niveles de gravedad” (López, Rivas, & Taboada, 2009, p.557).

En cuanto a la definición diagnóstica, cabe destacar la establecida por el DSM-V (manual diagnóstico realizado por la “Psychiatric Association”) en la que el Trastorno del Espectro Autista (TEA) se encuentra dentro de los Trastornos del neurodesarrollo, es decir, está incluido en el grupo de las afecciones que comienzan en el período inicial del desarrollo. Este manual presenta una serie de características representativas de este trastorno. (Ver Anexo 1. American Psychiatric Association, DSM-V, 2014).

3.5.1.1. ASPECTOS POSITIVOS DEL TEA:

Las características que definen el TEA no se traducen únicamente en dificultades, sino que también se asocian a una serie de capacidades (Confederación Autismo España, 2020), tales como:

- ❖ Meticulosidad
- ❖ Curiosidad por temas muy específicos
- ❖ Conocimiento especializado sobre temas de su interés
- ❖ Sinceridad
- ❖ Honestidad
- ❖ Respeto y cumplimiento de las reglas establecidas
- ❖ Atención por los detalles.
- ❖ Buena adaptación y seguimiento de las rutinas.
- ❖ Buenas competencias en tareas mecánicas y repetitivas.
- ❖ Tendencia a ser muy lógicas.
- ❖ Capacidad para escuchar sin prejuicios.

En este proyecto, el alumno en el que nos centramos es un niño con gran curiosidad por diferentes temas, muy respetuoso con los demás y con las reglas y normas de clase, con gran capacidad de escucha y atención. Y se ha adaptado muy bien a las rutinas establecidas en clase, las sigue sin dificultad alguna.

4. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:

BAILEMOS TODOS JUNTOS



4.1. INTRODUCCIÓN:

Esta intervención se lleva a cabo como un intento de acercamiento de la Danza a la etapa educativa que nos concierne, Educación Infantil. En este caso la Danza será entendida como “una actividad innata al ser humano que consiste en ejecutar una serie de movimientos al ritmo de la música, con la finalidad de expresar sentimientos y emociones” (Cañal, F. y Cañal, M^a C., 2001).

La propuesta se centrará en la dimensión motora de esta, ya que la base de las actividades es el movimiento del cuerpo. Y de todos los tipos de danzas que podemos encontrar, para elaborar las actividades nos basaremos en la Danza recreativa, denominada así por Krauss (1969). Teniendo en cuenta esto, destacar que se hará mayor hincapié en su dimensión motora, ya que la base de las actividades de la propuesta es el movimiento del cuerpo.

Por otro lado, y siguiendo a Romero (2008), en la planificación de las actividades se englobará la danza y la expresión corporal, conceptos que presentan algunos aspectos en común, como el uso del cuerpo como instrumento de creación o la música como base de su actividad, etc.

En la elaboración de las actividades se tendrán en cuenta, aunque no formarán parte de los objetivos del proyecto, una serie de habilidades (lateralidad, ritmo, esquema corporal, coordinación y equilibrio) que, junto con los hitos de desarrollo psicomotor, son imprescindibles para llevar a cabo cualquier actividad de Danza o expresión corporal.

Para la estructuración de las sesiones, se adaptarán a Educación Infantil los bloques propuestos por Michelson, L., Sugai, D.P, et. al. (1987) para la enseñanza de las habilidades básicas necesarias para las relaciones sociales: imitación, ensayo-práctica, información o “feedback” y reforzamiento social. Se reducirán en tres partes, que englobarán todos los bloques: asamblea inicial, desarrollo de las actividades, y vuelta a la calma.

Finalmente, destacar que en el aula en la que llevará a cabo la propuesta de intervención encontraremos un niño con Trastorno del Espectro Autista, con grado de afectación leve y con dificultades en las relaciones sociales, más concretamente en los primeros momentos de interacción, tanto con sus compañeros como con la maestra.

4.2. CONTEXTUALIZACIÓN:

4.2.1. CENTRO:

El centro educativo al que va dirigida esta propuesta es el C.E.I.P Gascón y Marín, colegio público de Educación Infantil y Primaria. Está ubicado en la Plaza de los Sitios, número 4, en el barrio del Centro de Zaragoza. Es el centro educativo más antiguo de dicha ciudad. Por ello, presenta unas dimensiones reducidas, contando con una sola vía de cada curso, en ambos ciclos.

Destacar que es un centro preferente para alumnos con autismo. Cuenta desde hace tres cursos con un aula TEA llamada “Gascoiris”, dotada de medios y con profesorado especialista, en la que se atiende educativamente a estos alumnos, durante algunos periodos que permanecen fuera de sus aulas de referencia.

En relación a las características socio-económicas de las familias que llevan a sus hijos al centro, se puede decir que hay una clara diversidad, alternándose familias de nivel medio-alto, familias de nivel bajo y familias de inmigrantes de distintos países. Podemos encontrar una gran multiculturalidad en sus aulas.

En cuanto a las instalaciones de las que dispone el centro, está estructurado en dos pisos. En el piso inferior, partiendo del hall al que accedes por la puerta principal, se pueden observar dos pasillos. En el primero de ellos, se encuentran las aulas del segundo ciclo de educación infantil con sus correspondientes aseos y una sala de materiales para las clases de educación física o psicomotricidad. En el otro pasillo, están las aulas de educación primaria correspondientes al primer y segundo curso, las cocinas, el aula del comedor, la de psicomotricidad y contigua a ésta última, otra sala de materiales. En el piso superior, se encuentran la biblioteca/sala de estudio, la sala de exposiciones, obras de teatro, etc. , y las aulas de tercer, cuarto y quinto curso de primaria.

4.2.2. AULA:

Éste es un espacio bastante amplio y luminoso, ya que presenta unos grandes ventanales en una de sus paredes. En el centro del aula (aprox.) se encuentra una columna que favorece la distribución de los alumnos, puesto que están organizados en 4 grupos de mesas pequeñas, tres de ellos con capacidad para 4 alumnos y uno de 5. Dependiendo del proyecto que se esté trabajando estos grupos de mesas reciben diferentes nombres. El aula está organizada por rincones, y son: de lectura (que a su vez se utiliza como zona de asamblea), de la tecnología (tienen una tablet de gran tamaño en un soporte similar a una mesa), de construcciones, tres

rincones de juego simbólico (de médicos, cocinita, y disfraces), de puzzles, de animales, y, de plástica y música. (Ver plano del aula, Anexo 2).

Los momentos dedicados a la psicomotricidad, el grupo clase se desplaza a otra aula del centro, que se encuentra en el otro extremo del mismo piso. Esta última, es más espaciosa que el aula ordinaria, está preparada para llevar a cabo actividades motrices, y se puede utilizar material necesario en cada sesión, al cual se puede acceder en otra sala contigua. Sin embargo, las actividades se realizarán en el aula principal, ya que para el alumno con TEA será más beneficioso por su dificultad para adaptarse a los cambios. Teniendo en cuenta esto, se modificará la distribución del aula, dejando el mobiliario a los lados, pudiendo así disponer de espacio suficiente para realizar las actividades de la propuesta.

4.2.3. GRUPO CLASE:

El grupo de alumnos/as a los que va dirigida esta intervención es el correspondiente al 3^{er} curso del segundo ciclo de Educación infantil. Está formado por 22 alumnos, de 5 y 6 años de edad. La mayoría de ellos presentan un desarrollo ajustado al correspondiente al resto de niños del mismo rango de edad, y con dificultades propias de la etapa. También, contamos con un par de alumnos que presentan ciertas dificultades para focalizar la atención en la tarea que están realizando en ese momento.

Uno de ellos, presenta un trastorno del espectro autista con un grado de afectación leve. Teniendo en cuenta, las 12 dimensiones del desarrollo propuestas por Kanner (mostradas en la revisión teórica), se puede decir que este alumno presenta mayor afectación en dos de estos aspectos: trastornos cualitativos de la relación social, debido a estos el niño tiene motivación por relacionarse con sus compañeros y maestra, pero tiene dificultad en los primeros momentos de establecer cualquier relación social (en mantener contacto ocular, y evita cualquier contacto físico); y por consiguiente, trastornos de las capacidades de referencia conjunta (acción, atención y preocupación), ya que, esta dimensión hace referencia a la calidad de las relaciones de este alumno, que se verá afectada por las dificultades mencionadas anteriormente. Sin embargo, es un niño con gran curiosidad por diferentes temas, muy respetuoso con los demás y con las reglas y normas de clase, con gran capacidad de escucha y atención. Y se ha adaptado muy bien a las rutinas establecidas en clase, las sigue sin dificultad alguna.

4.3. OBJETIVOS:

El objetivo general que se persigue con este proyecto es la mejora de las conductas sociales del niño con TEA, como establecer contacto visual o físico e imitación de acciones, a través de la danza y el movimiento; dentro del grupo de clase habitual. Aunque la intervención se llevará a cabo en el aula de referencia y, por lo tanto, la realizarán todos los niños y niñas.

Los objetivos específicos que se plantean son los siguientes:

- ❖ Favorecer la imitación de acciones o movimientos sencillos.
- ❖ Potenciar el contacto físico del niño TEA con sus iguales y con la maestra.
- ❖ Estimular el contacto visual del niño TEA con sus iguales y con la maestra.
- ❖ Conseguir la ejecución de órdenes sencillas.
- ❖ Observar la generalización o no de estas conductas en el niño TEA.

4.4. RELACIÓN CON EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL:

OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA	ÁREA: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL			COMPETENCIAS	ACTIVIDADES
	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS		
a) Descubrir y conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción, y aprender a respetar las diferencias.	2. Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo y utilizando las posibilidades motrices, sensitivas, expresivas y cognitivas, coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.	Experimentar con el propio cuerpo a través de la música y el movimiento.	Bloque II: Juego y movimiento: -Exploración y valoración progresiva de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás, mostrando iniciativa para aprender habilidades psicomotrices nuevas.	Conocimiento e interacción con el mundo físico.	ACTIVIDAD 1 (SESIÓN 1)
		Fomentar el contacto físico a través de toques y abrazos con los demás.			ACTIVIDAD 2 (SESIÓN 1)
		-Establecer contacto físico con los demás. -Ejecutar órdenes sencillas. -Imitar movimientos sencillos.	Bloque II: Juego y movimiento: -Iniciación en la comprensión y aceptación de las primeras reglas para jugar, como medio de disfrute y de relación con los demás.	Conocimiento e interacción con el mundo físico, Competencia matemática.	ACTIVIDAD 1 (SESIÓN 2) ACTIVIDAD 2 (SESIÓN 2)
		-Establecer contacto visual con un compañero/a. -Imitar movimientos sencillos de diferentes compañeros/as.	Bloque II: Juego y movimiento: -Progresiva coordinación y control en las actividades que implican movimiento.	Conocimiento e interacción con el mundo físico.	ACTIVIDAD 1 (SESIÓN 3)
		- Imitar movimientos sencillos de diferentes compañeros/as.			Competencia matemática. ACTIVIDAD 2 (SESIÓN 3)
		-Ejecutar órdenes sencillas.	Bloque II: Juego y movimiento: - Exploración y valoración progresiva de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás, mostrando iniciativa para aprender habilidades psicomotrices nuevas.	Conocimiento e interacción con el mundo físico.	ACTIVIDAD 1 (SESIÓN 4)

OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA	ÁREA: LOS LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN			COMPETENCIAS	ACTIVIDADES
	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS		
e) Relacionarse de forma positiva con los iguales y con las personas adultas y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.	7. Explorar y disfrutar las posibilidades comunicativas para expresarse plástica, corporal y musicalmente participando activamente en producciones, interpretaciones.	-Potenciar el contacto visual con los demás a través de la música y el movimiento. -Ejecutar órdenes sencillas.	Bloque III: Lenguaje artístico. -Reconocimiento, reproducción y creación de sonidos y ritmos sencillos del entorno natural y social.	Aprender a aprender. Competencia matemática Competencia lingüística	ACTIVIDAD 2 (SESIÓN 4)
		-Ejecutar órdenes sencillas. -Seguir el ritmo de una canción. -Reconocer el propio esquema corporal.	Bloque IV: Lenguaje corporal: -Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.	Aprender a aprender. Competencia matemática Competencia lingüística	ACTIVIDAD 1 (SESIÓN 5) ACTIVIDAD 2 (SESIÓN 5).
		-Potenciar el contacto físico con los demás a través de diversos movimientos de manos. -Fomentar el contacto visual con los compañeros. -Ejecutar órdenes sencillas.	Bloque IV: Lenguaje corporal: - Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos. Gusto, disfrute y respeto por la expresión corporal.	Aprender a aprender. Competencia matemática. Competencia lingüística.	ACTIVIDAD 1 (SESIÓN 6) ACTIVIDAD 2 (SESIÓN 6).

OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA	ÁREA: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO			COMPETENCIAS	ACTIVIDADES
	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS		
e) Relacionarse de forma positiva con los iguales y con las personas adultas y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.	7. Participar y disfrutar de las fiestas, tradiciones y costumbres de las culturas que conviven en la comunidad aragonesa, generando actitudes de respeto y aprecio.	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar el contacto físico con los demás a través de diversos movimientos de manos. - Fomentar el contacto visual con los compañeros. - Realización de secuencia de movimientos con el fin de formar una coreografía 	Bloque III. La cultura y la vida en sociedad. Participación en fiestas y otras manifestaciones culturales de su entorno, mostrando interés por conocer las costumbres de la comunidad autónoma.	Aprender a aprender Competencia cultural y artística	ACTIVIDAD 1 (SESIÓN 7)

Tabla 1. Relación de objetivos y contenidos con el currículum de Ed. Infantil. (Fuente: elaboración propia)

4.3.1. CONTENIDOS:

Los contenidos que se trabajan están relacionados con los establecidos en la Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Las actividades planteadas se enmarcan en los bloques de contenidos de: el Lenguaje artístico (bloque nº3), dentro del área de los lenguajes: comunicación y representación; dentro del área de conocimiento del entorno, se basan en algunos de los contenidos del bloque nº3, la cultura y la vida en sociedad; Y en el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, en el bloque II. Juego y movimiento.

Estos son:

1) Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

Bloque II. Juego y movimiento:

- Progresiva coordinación y control en las actividades que implican movimiento.
- Exploración y valoración progresiva de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás, mostrando iniciativa para aprender habilidades psicomotrices nuevas
- Iniciación en la comprensión y aceptación de las primeras reglas para jugar, como medio de disfrute y de relación con los demás.

2) Conocimiento del entorno:

Bloque III. La cultura y la vida en sociedad:

- Participación en fiestas y otras manifestaciones culturales de su entorno, mostrando interés por conocer las costumbres de la comunidad autónoma de Aragón.

3) Los lenguajes: comunicación y representación;

Bloque III. Lenguaje artístico:

- Reconocimiento, reproducción y creación de sonidos y ritmos sencillos del entorno natural y social.

Bloque IV. Lenguaje corporal:

- Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.

- Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos. Gusto, disfrute y respeto por la expresión corporal.

4.3.2. COMPETENCIAS:

El currículo de Educación Infantil recogido en la Orden de 28 de marzo de 2008 establece una serie de competencias básicas, que las define como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que son necesarias para la realización y el desarrollo personal. Estas competencias son: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y, autonomía e iniciativa personal. Sin embargo, este proyecto contribuye al desarrollo de las siguientes competencias:

<u>Competencia lingüística</u>	Los alumnos tienen que comprender y expresar la información contenida en fotografías y pictogramas. Memorizar y recitar pequeñas canciones sencillas.
<u>Competencia matemática</u>	Los alumnos deberán de identificar, reconocer y realizar diversos agrupamientos entre ellos, requeridos para realizar las distintas actividades.
<u>Conocimiento e interacción con el mundo físico</u>	El grupo clase deberá explorar y reconocer el entorno inmediato orientándose en él. Habrá que mantener una serie de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad en los movimientos y/o desplazamientos. Comprender y utilizar nociones temporales, por ejemplo, en la organización y secuenciación de las actividades durante el desarrollo de la sesión.
<u>Tratamiento de la información y competencia digital</u>	Se pretende que los alumnos se inicien en el manejo de las nuevas tecnologías, en este caso con el uso de la pizarra digital, con la que tendrán que interactuar para ir visualizando los pictogramas correspondientes a cada actividad.

<p><u>Competencia social y ciudadana</u></p>	<p>Los niños y niñas tendrán que establecer relaciones con personas adultas y con otros niños y niñas en un ámbito cada vez más amplio.</p> <p>Además, tendrán que ser capaces de valorar su actuación en la actividad del aula, en la ayuda a los demás... Adecuando su comportamiento a las necesidades y requerimientos de otras personas.</p> <p>El alumnado deberá reconocer y valorar la pluralidad de costumbres y respetar la igualdad de las personas.</p>
<p><u>Competencia cultural y artística</u></p>	<p>Se pretende que los alumnos/as muestren interés y reconozcan algunas manifestaciones culturales presentes en su entorno y las propias de su cultura aragonesa, valorándolas y respetándolas.</p> <p>Utilizarán de manera individual y colectiva diferentes recursos para expresar ideas, experiencias y sentimientos de forma creativa.</p> <p>Deberán ser capaces de utilizar el lenguaje musical como instrumento de comunicación y representación.</p>
<p><u>Aprender a aprender</u></p>	<p>Deberán ser capaces de utilizar la observación, la manipulación y la experimentación para explorar y conocer el mundo que le rodea.</p> <p>Reconocer y valorar sus propias posibilidades, aceptar errores y las pequeñas frustraciones, incrementando el gusto por aprender.</p> <p>Plantearse preguntas ante situaciones sencillas de aprendizaje, manejando varias respuestas básicas posibles y transformando la información en conocimiento (con ayuda del guía o maestro del aula si fuera necesario).</p>
<p><u>Autonomía e iniciativa personal</u></p>	<p>A través de esta competencia los niños podrán:</p> <p>Conocer y usar progresivamente y de forma más eficaz su propio cuerpo en el propio cuerpo en el desarrollo de tareas.</p> <p>Aumentar la confianza en sí mismo mediante la participación en juegos y actividades grupales y la resolución individual de actividades.</p> <p>Tener una imagen ajustada de sus posibilidades y limitaciones.</p> <p>Asumir pequeñas responsabilidades grupales en función de sus capacidades</p>

Tabla 2. Competencias básicas de la propuesta

4.3.3. PROGRAMACIÓN:

La programación establecida para este curso de 3º de Educación Infantil está estructurada por proyectos, que se llevarán a cabo a lo largo de curso de la siguiente forma: en el primer trimestre, se realizará un proyecto, en el segundo otro proyecto y en el tercer trimestre dos proyectos. En este último trimestre del curso escolar, el segundo de los proyectos que se realizarán será el de Aragón, en el que, entre otras cosas, se trabajará la música popular aragonesa. Esta propuesta se encuentra dentro de este último proyecto.

4.4. TEMPORALIZACIÓN:

En el proyecto escolar que se estará trabajando en ese momento en clase, se trabajarán contenidos sobre la cultura y tradiciones aragonesas, entre los que se encontraran canciones de la música popular aragonesa, cuya autora es Mariángeles Cosculluela. En esta propuesta se centrará en una de esas canciones, “Chis-Chas”. Se pondrá en práctica durante los meses de marzo y abril, teniendo en cuenta que en este último se celebra el día de la Comunidad autónoma de Aragón (el día 23). Además, el día 29 de este mismo mes se celebrará el día internacional de la Danza, el cual coincidirá con la última de las sesiones.

En cuanto a la distribución temporal de las sesiones de la propuesta, se llevará a cabo una sesión, un día a la semana, que serán los jueves. Esto se prolongará durante siete semanas, es decir, serán siete sesiones en total. El día pensado para el inicio del proyecto es el 4 de marzo, pero no será hasta el 18 cuando se comience a poner en práctica la propuesta de intervención, con cada una de sus sesiones. Y la semana del 29 de abril (día de finalización del proyecto), tendrán lugar las jornadas culturales del centro. Teniendo en cuenta lo anterior, durante la última sesión se presentará a las familias una Danza grupal, que se habrá preparado en las sesiones anteriores. La distribución de las sesiones que se desarrollarán, es la siguiente:

SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6	SESIÓN 7
Actividad 1 Objetivo: Experimentar con el propio cuerpo toma de conciencia del mismo en un espacio determinado.	Actividad 1 Objetivos: Fomentar el contacto físico entre compañeros Ejecutar ordenes sencillas Distinguir entre sonido y silencio.	Actividad 1 Objetivos: Reconocer el propio cuerpo. Imitar movimientos de un compañero.	Actividad 1 Objetivos: Conocer canción Chis-Chas. Reconocer la dualidad sonido-silencio. Experimentar con el propio cuerpo mediante la música.	Actividad 1 Objetivo: Seguir ritmos sencillos con las manos. Ejecutar órdenes sencillas. Mirar a los ojos al compañero de enfrente.	Actividad 1 Objetivos: Realizar contacto físico a través de las manos cogiendo al compañero de enfrente. Mirar a los ojos al compañero de enfrente.	Actividad (Final) Objetivo: Realizar la secuencia completa de movimientos trabajados en las sesiones anteriores, siguiendo la canción Chis-Chas.

<p>Actividad 2 Objetivo: Iniciar contacto físico con los compañeros, a través de toques y abrazos.</p>	<p>Actividad 2 Objetivos: Favorecer el contacto visual con la maestra. Imitar movimientos de la maestra.</p>	<p>Actividad 2 Objetivo: Imitar movimientos de varios compañeros.</p>	<p>Actividad 2 Objetivo: Ejecutar órdenes sencillas. Realizar ritmos sencillos con las manos.</p>	<p>Actividad 2 Objetivos: Mirar a los ojos al compañero de enfrente. Seguir ritmos sencillos con el cuerpo.</p>	<p>Actividad 2 Objetivo: Seguir ritmos sencillos con las manos</p>
---	---	--	--	--	---

Tabla 3. Temporalización de las sesiones.

4.5. DISEÑO Y DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS SESIONES:

Como hilo conductor de estas actividades se han escogido las canciones de la colección de “Chis-Chas”, que pertenece a el libro de “Ejercicios de psicomotricidad a través de la música popular aragonesa” de M.A. Cosculluela y M^aC. Farah (1984), a través de las cuales se proponen una serie de tareas y actividades, cuya finalidad es que se consigan los objetivos propuestos. En la actividad final, utilizando la canción “Chis- Chas” llevarán a cabo una coreografía final, con varios pasos sencillos y acordes a su nivel de desarrollo, y relacionados con los contenidos de las actividades anteriores.

En cuanto al diseño de las sesiones, la estructura que se seguirá tendrá en cuenta la secuencia de pasos y técnicas propuestas por Michelson, L., Sugai, D.P, et. al. (1987) y explicadas en el marco teórico. Se llevará a cabo una adaptación de éstas a la etapa de educación infantil.

Teniendo en cuenta lo anterior, se adaptará de la siguiente forma: cada sesión constará de tres partes (asamblea, desarrollo de la sesión, y vuelta a la calma). En cada uno de estos bloques, se unificarán los pasos de la secuencia propuesta, es decir, en la asamblea se proporcionarán a los alumnos las instrucciones para las actividades a realizar en la sesión; en el desarrollo de la actividad, la maestra les facilitará un modelo de la tarea a realizar y los alumnos tendrán que imitarlo y se llevará a cabo el ensayo-práctica de la tarea principal. Por último, en el momento de vuelta a la calma, la maestra dará un feedback a los alumnos sobre cómo han hecho la actividad y entre ellos mismos, compartirán el grado de cumplimiento de la tarea requerida, es decir, se realizará un reforzamiento social.

La asamblea es un espacio que se utiliza para introducir la jornada escolar o actividades, poner en común (maestra y alumnado) ideas, pensamientos, sentimientos o emociones. En este caso, se utilizará para dejar clara la secuencia de tareas que se realizarán durante la actividad que se vaya a realizar en la sesión que corresponda y se dejarán claras las normas de convivencia. Ambos aspectos se tratarán siguiendo una secuencia de pictogramas, de ARASAAC (Centro Aragonés para la comunicación Aumentativa y Alternativa). Se hace especial hincapié con este tipo de herramienta de comunicación, ya que, su uso con alumnos/as con autismo es muy positivo para su desarrollo. Esto se debe a que, según una serie de estudios experimentales (Hermelin y O'Connor, 1970), estos niños/as presentan una serie de dificultades en sus capacidades viso-espaciales; sin embargo, muestran una mayor facilidad

para procesar los estímulos presentados secuencialmente. A este apartado se le dedicarán entre 5 y 10 min.

El desarrollo de la actividad, en el que llevará a cabo la tarea para conseguir los objetivos propuestos en cada caso. Durante este periodo, se volverá a mostrar la secuencia de pictogramas proyectados en la pantalla o pizarra digital para facilitar a los niños el movimiento que corresponda en cada caso. En la primera actividad de la sesión inicial, se realizará un primer contacto con la música, para, en las sesiones posteriores, explorar y descubrir las posibilidades de movimiento de su cuerpo.

Y finalmente, tras cada sesión se llevará a cabo una vuelta a la calma (un niño/a de cada equipo, realizará durante unos minutos un masaje con una pelota antiestrés a los compañeros, por cabeza y espalda). Después de este momento de relajación, se llevará a cabo una asamblea en la que se intercambiarán con los alumnos sensaciones, opiniones e ideas sobre la actividad o actividades realizadas ese día. Todo esto siempre a través de pictogramas, al igual que en la primera parte de la secuencia de pasos de cada sesión.

A lo largo de todas las sesiones se respetará el ritmo y características de cada niño, y será la motivación, parte fundamental del proceso de aprendizaje. Para favorecerla, se utilizará el refuerzo positivo, en forma de expresiones afirmativas positivas, halagos...

Por último, destacar que la evaluación de cada una de las actividades se llevará a cabo mediante el siguiente instrumento:

- Observación directa: tras la cual se rellenarán una serie de hojas de observación para registrar la información necesaria para la evaluación. Estas serán completadas por:
 - Maestra: registrará la información observada en una hoja de observación (Tabla 4), antes y después de la puesta en práctica de la intervención, y al final de cada sesión.
 - Padres del niño con TEA: la maestra les proporcionará una hoja de observación (Tabla 5) donde podrán plasmar todos los datos relevantes relacionados con los objetivos de la propuesta, para posteriormente evaluar la generalización o no de los aprendizajes a otros contextos.
 - Compañeros maestros: para registrar la información observada durante el momento del recreo, antes y después de la puesta en práctica de la intervención utilizarán otra hoja de observación (Tabla 6).

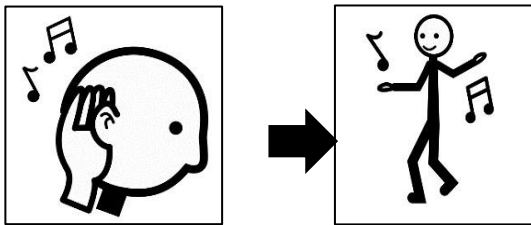
4.6. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

BLOQUE I:

SESIÓN 1:

En esta primera sesión, se trabajará inicialmente la experimentación con el propio cuerpo y toma de conciencia del mismo, todo ello apoyado con la música. Tras este primer contacto con la música y el movimiento del propio cuerpo, se iniciará un acercamiento al contacto físico con otros, a través de conductas como toques en el hombro, espalda ..., y abrazos con los distintos compañeros. Esto último, favorecerá más concretamente al niño con TEA, ya que presenta una leve hipersensibilidad negativa al contacto con los demás. Pero en todo momento, si alguno de los alumnos al principio prefiere que no le den un abrazo, se puede modificar esta condición, haciendo que los niños pasen por debajo de las piernas del compañero que esté inmóvil.

Recursos: equipo de música con la correspondiente canción, pictogramas que expliquen la secuencia de pasos en cada actividad (se visualizarán en la pizarra digital).

SESIÓN 1.	
Asamblea inicial (10 min)	
<p>Este apartado de la sesión, se dedicará a la explicación de las actividades, de forma secuenciada y visual, a través de pictogramas, que representarán las acciones que los alumnos/as tendrán que realizar en cada actividad. Esto lo llevará a cabo la maestra, que primero irá mostrando los pictogramas, uno a uno, en la pizarra digital, de forma vertical. Después, los dejará desordenados e irá llamando a los alumnos, para que por parejas y por turnos, los ordenen a través del movimiento de dedos en la pizarra digital. Al final, se dejarán proyectados en esta para que los niños/as tengan acceso visual a ellos durante toda la sesión.</p>	
Desarrollo de la sesión (30min)	
Actividad 1 (“ <i>Moviendo el esqueleto</i> ”)	
Descripción: Los alumnos deberán moverse por el espacio del aula como les sugiera la música que esté sonando y que previamente habrá puesto la maestra. Es	Secuencia de pictogramas: 

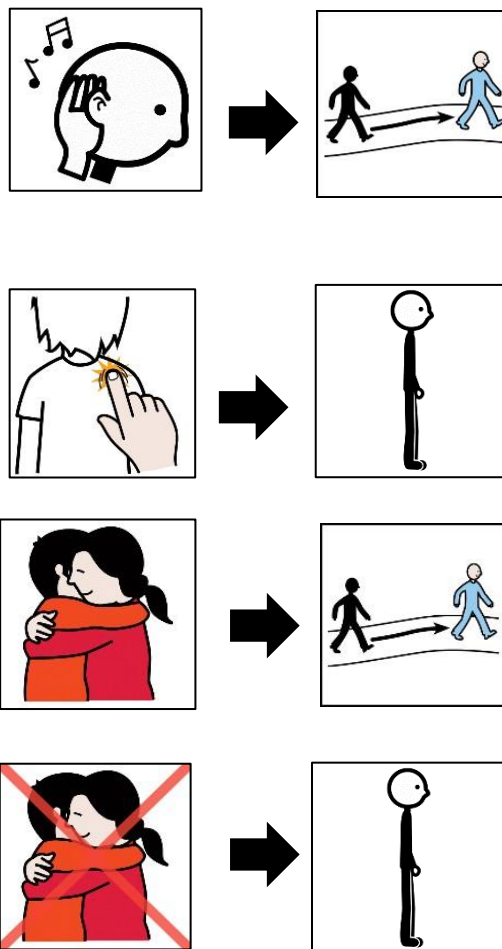
decir, podrán realizar todo tipo de movimientos, pero siempre y cuando no se hagan daño con el resto de compañeros.

Actividad 2 (“Congelados”)

Descripción:

La maestra pondrá una canción de fondo, mientras los alumnos/as tendrán que ir bailando por el espacio del aula con las condiciones siguientes: “si un compañero te toca, te tienes que quedar quieto en el sitio hasta que otro diferente te dé un abrazo y así puedas volver a seguir moviéndote con la música”. Tras realizar esta dinámica de juego durante varios minutos, se llevará a cabo una variante del mismo, en la que sólo se pueda dar un abrazo a un compañero/a diferente cada vez.

Secuencia de pictogramas:



Vuelta a la calma y asamblea final (10 min.)

En esta parte de la sesión se realizaría en primer lugar, un ejercicio de relajación. Este consistirá en que los niños/as darán un masaje en la espalda al compañero/a que tengan más cerca. Se podrán agrupar por parejas o tríos. Para que esto sea más efectivo la maestra pondrá una canción relajante de fondo. Los alumnos tendrán que dejarse llevar por el estímulo sonoro y realizar movimientos de las manos al ritmo de la música. La maestra irá indicando los pasos a seguir, y si surge algún problema a la hora de agruparse, ella misma hará los grupos. Este ejercicio durará unos 5 minutos. Después,

en la asamblea final, los alumnos y la maestra intercambiarán impresiones sobre la sesión, si les ha gustado, si han hecho o no las acciones que se les pedía en cada actividad, cómo se han sentido.... Todo esto lo exteriorizarán a través de unos ejercicios sencillos, que son:

- Si ellos/as consideran que lo han hecho bien, se abrazarán con los compañeros/as que tengan más cerca.
- Si ellos/as consideran que lo han hecho regular, realizarán pequeños movimientos con los labios emitiendo el sonido “brr”.
- Si ellos/as consideran que lo han hecho mal tendrán que sacar la lengua al resto de compañeros.

Estos ejercicios se realizarán también el resto de asambleas finales del resto de sesiones.

SESIÓN 2:

En esta segunda sesión, se trabajará inicialmente el contacto físico con los compañeros a través de agrupaciones entre ellos; se estimulará el contacto visual con la maestra, la imitación de movimientos, y se favorecerá la ejecución de órdenes sencillas.

La maestra en todas las actividades realizará inicialmente un ejemplo práctico de cómo deben de realizarla los alumnos para que entiendan más fácilmente la tarea que deben de llevar a cabo.

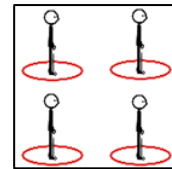
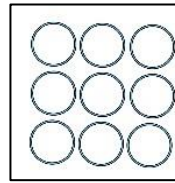
Recursos: equipo de música con la correspondiente canción, un proyector, pictogramas que expliquen la secuencia de pasos en cada actividad (se visualizarán en la pizarra digital). y aros.

SESIÓN 2.
Asamblea inicial (10 min)
(Ver página 33).
Desarrollo de la sesión (30min)
Actividad 1 (“ <i>Los aros locos</i> ”)

Descripción:

La maestra distribuirá por todo el suelo del aula tantos aros como alumnos haya, y pondrá una canción, que irá pausando en diferentes momentos. Los alumnos que estarán moviéndose al son de la música, tendrán que parar cuando la maestra la pause, y colocarse dentro de los aros, de manera individual. Más tarde, y de forma progresiva, la maestra irá quitando aros. Los alumnos deberán irse agrupando, en grupos de dos, de tres, de cuatro y de cinco alumnos/as, gradual y paulatinamente. Sin embargo, cuando vuelva a sonar la música deberán salir de los aros para seguir bailando. La maestra irá quitando los aros, y los alumnos tendrán que ingeniar su distribución en cada aro para que ninguno se quede fuera de ellos.

Secuencia de pictogramas:

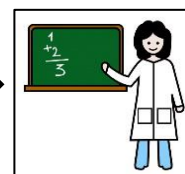
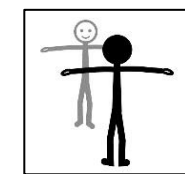
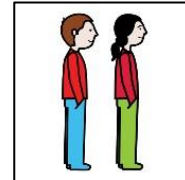
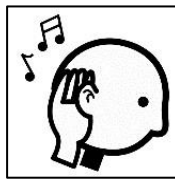


Actividad 2 (“El espejo”)

Descripción:

La maestra se colocará enfrente de todos los alumnos, y con una canción de fondo irá realizando diversos movimientos que al mismo tiempo verbalizará en voz alta para facilitar la realización de los mismos. Los alumnos que estarán observando a la maestra tendrán que imitar a la maestra como si se estuvieran mirando en un espejo. En esta actividad sería importante tratar de que el niño con TEA se coloque en la primera fila.

Secuencia de pictogramas:



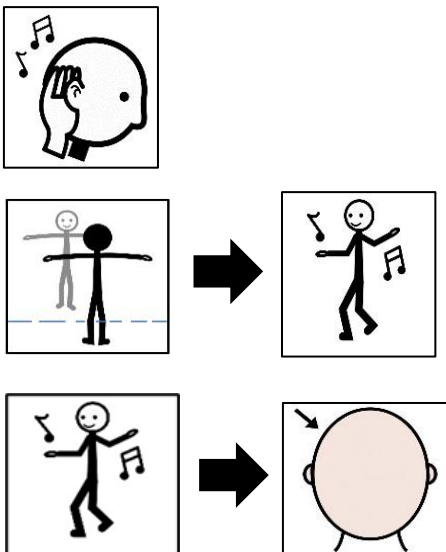
Vuelta a la calma y asamblea final (10 min.)

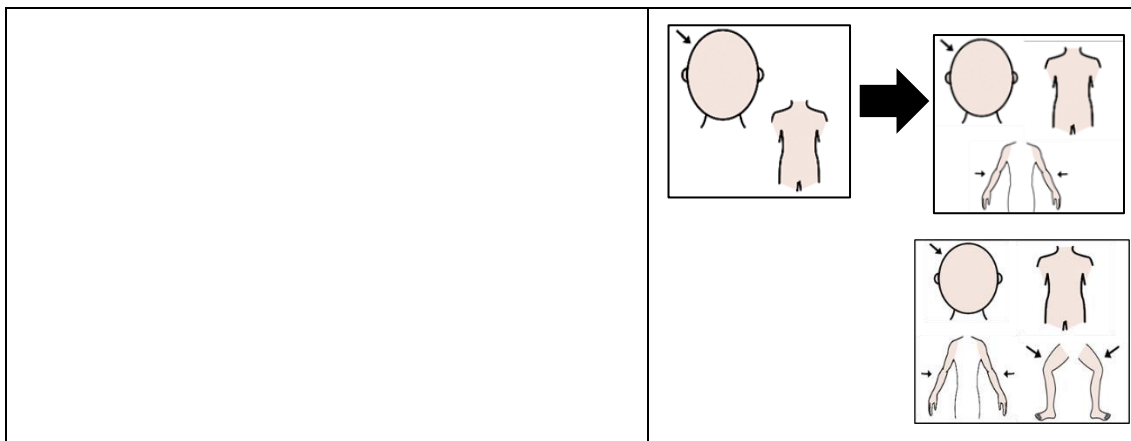
(Ver página 34).

SESIÓN 3:

En esta tercera sesión se va a hacer especial hincapié en los objetivos siguientes: conseguir entre compañeros contacto visual, favoreciéndolo a través del juego cooperativo y los agrupamientos; la imitación de movimientos de diferentes compañeros siguiendo un modelo, que a su vez se verá reforzada por el reconocimiento del propio cuerpo y el de los demás. Todo ello, se realizará siempre desde el juego, actividad motivadora para los niños/as, potenciando así su aprendizaje.

Recursos: equipo de música con la correspondiente canción, un pandero, y pictogramas de la secuencia de pasos en cada actividad (se visualizarán en la pizarra digital).

SESIÓN 3.	
Asamblea inicial (10 min)	
(Ver página 33).	
Desarrollo de la sesión (30min)	
Actividad 1 (“Alineados”)	
Descripción: Los alumnos deberán colocarse uno enfrente del otro, separados por una línea que la maestra habrá marcado en el suelo con cinta adhesiva. Entonces, una vez que la maestra dé la señal, uno de los alumnos empezará a realizar movimientos con la cabeza. Después seguirá moviendo el resto del cuerpo progresivamente, y el alumno que este enfrente deberá de imitarlo, moviéndose al tiempo que su compañero.	Secuencia de pictogramas: 

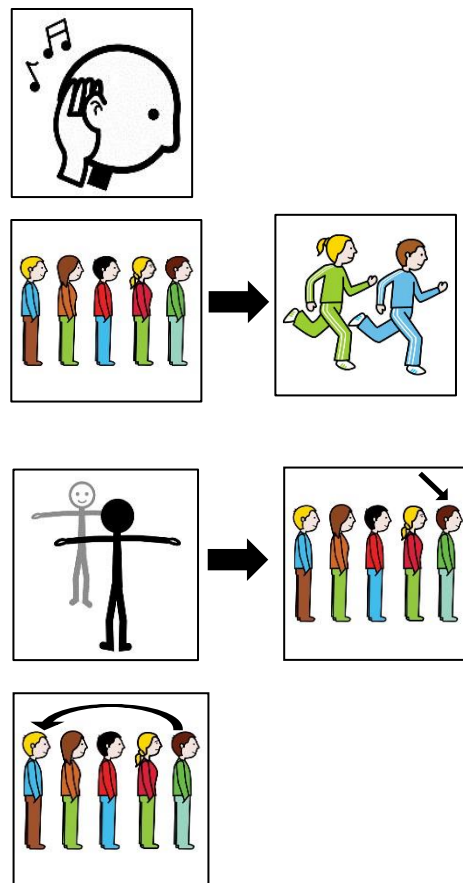


Actividad 2 (“Los gusanos”)

Descripción:

Los alumnos/as tendrán que desplazarse por el espacio del aula distribuidos en dos grupos de cinco y dos grupos de seis. Deberán formar la figura de un gusano y el primero de cada fila será la cabeza de éste, que se irá moviendo siguiendo la canción que la maestra haya puesto. Entonces el resto de compañeros del “gusano” tendrán que imitar los movimientos que el “cabecilla” vaya realizando. Este alumno irá variando durante la actividad, ya que cada vez que la maestra lo indique, haciendo sonar el pandero, el primero de cada fila pasará a la última posición. Si fuese necesario la maestra realizará los movimientos en el gusano, con el niño con TEA.

Secuencia de pictogramas:



Vuelta a la calma y asamblea final (10 min.)

(Ver página 34).

BLOQUE II:

En las tres primeras sesiones, se han ido trabajando habilidades que promueven en los alumnos la realización de una serie de conductas básicas, que facilitan las relaciones entre ellos y favorecerán la realización de las actividades posteriores. En las siguientes sesiones se comenzarán a trabajar de forma progresiva, los pasos que conformarán una “coreografía o baile” final que se llevará a cabo en la séptima y última sesión, y en la que se reflejará lo trabajado en todas las sesiones anteriores. Se pondrá en práctica lo trabajado anteriormente: el contacto visual, el contacto físico, la imitación y el seguimiento de órdenes sencillas.

En este bloque de sesiones se pondrá en práctica la canción Chis-Chas, de la colección de canciones de música popular aragonesa, recogidas en el libro “Ejercicios de psicomotricidad a través de la música popular aragonesa” (Ver anexo 3). En esta ocasión, se cambiará la letra de la canción, con el fin de adaptarla al contexto educativo y social actual, y que finalmente quedará así:

Original:

“El Chis con el Chis, el Chas con el Chas-Chas;”

bajar bajadores, bajar a bailar,

aquí hay una niña que quiere bailar;

si quiere o no quiere que salga a bailar.”

Modificada:

“El Chis con el Chis, y el Chas con el Chas-Chas,

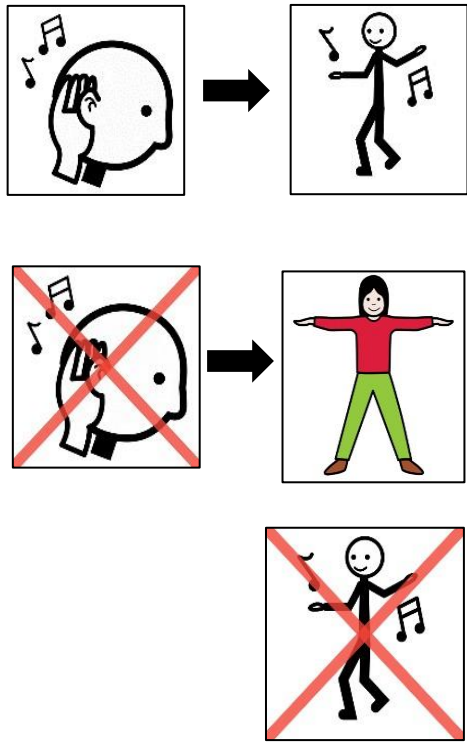
saluda, saluda y vuelve a saludar,

que aquí en parejas vamos a bailar,

y todos juntos a bailar sin parar.”

SESIÓN 4:

Recursos: equipo de música con la correspondiente canción, pictogramas que expliquen la secuencia de pasos en cada actividad (se visualizarán en la pizarra digital).

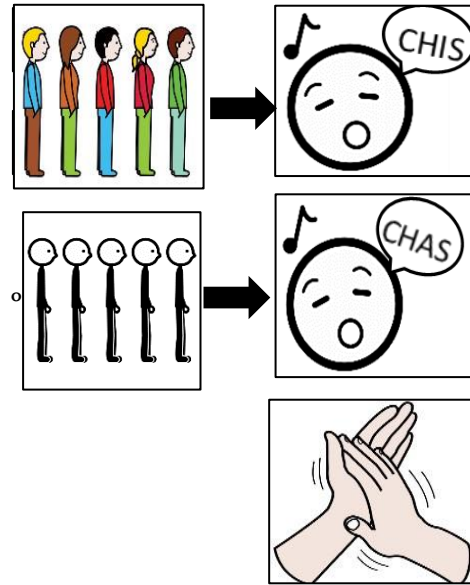
SESIÓN 4.	
Asamblea inicial (10 min)	
(Ver página 33).	
Desarrollo de la sesión (30min)	
Actividad 1 (“Pies quietos”)	
<p>Descripción:</p> <p>Una vez llevada a cabo la introducción de la actividad en la asamblea, se procederá a poner la canción de Chis-Chas. En primer lugar, tendrán que escucharla cada uno en su sitio, y después, se volverá a poner la canción. Pero esta vez, tendrán que desplazarse por el espacio del aula realizando movimientos de brazos y piernas de forma espontánea. Cuando la maestra pare la música tendrán que quedarse quietos sin levantar los pies del suelo. Al inicio de la actividad la maestra realizará un ejemplo de la tarea con ayuda del niño con TEA, para que éste tenga claro los pasos a seguir.</p>	<p>Secuencia de pictogramas:</p> 

Actividad 2 (“Chis y Chas”)

Descripción:

Se dividirá el grupo-clase en dos subgrupos (Chis y Chas). El primero dará palmas al ritmo de la canción cuando escuche el sonido “Chis”, mientras tanto, el segundo grupo hará la misma acción cuando escuche el sonido “Chas”. Ambos grupos deberán estar colocados en fila, uno enfrente del otro, pudiendo tener contacto visual entre alumnos de las dos filas. A continuación, se cambiarán los roles y se volverá a reproducir la canción.

Secuencia de pictogramas:



Vuelta a la calma y asamblea final (10 min.)

(Ver página 34).

SESIÓN 5:

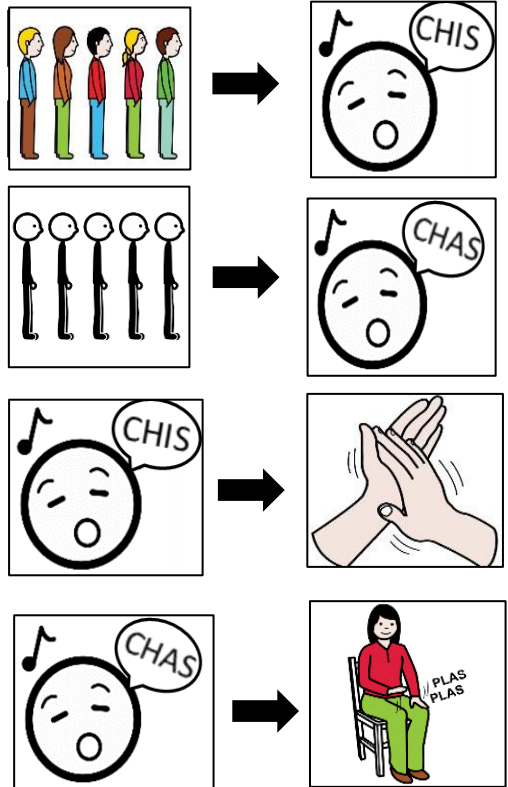
Recursos: equipo de música con la correspondiente canción, pictogramas que expliquen la secuencia de pasos en cada actividad (se visualizarán en la pizarra digital).

SESIÓN 5.	
Asamblea inicial (10 min)	
	(Ver página 33).
Desarrollo de la sesión (30min)	
Actividad 1 (“Chisma y Chaspi”)	

Descripción:

En esta ocasión, siguiendo la dinámica de la actividad anterior, el grupo 1 deberá de dar palmas cuando escuchen “Chis” y el grupo 2, pequeños golpes con las manos en las piernas cuando la canción diga “Chas”.

Secuencia de pictogramas:



Actividad 2 (“Soy una jarra”)

Descripción:

Antes de volver a escuchar la canción, los alumnos deberán cerrar los ojos e imaginarse que son una jarra. Posteriormente, cuando suene “Saluda, Saluda y vuelve a saludar”, cada uno deberá representar una jarra con los brazos, realizando pequeños movimientos hacia delante como si estuvieran saludándose entre ellos.

Secuencia de pictogramas:

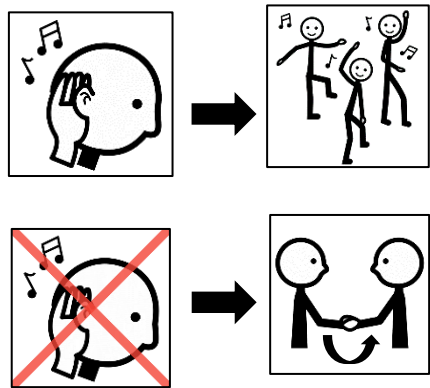
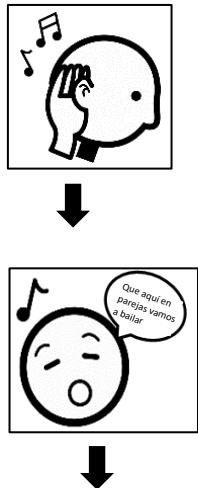


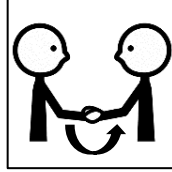
Vuelta a la calma y asamblea final (10 min.)

(Ver página 34).

SESIÓN 6

Recursos: equipo de música con la correspondiente canción, pictogramas que expliquen la secuencia de pasos en cada actividad (se visualizarán en la pizarra digital).

SESIÓN 6.	
Asamblea inicial (10 min)	
(Ver página 33).	
Desarrollo de la sesión (30min)	
Actividad 1 (“Tolón-Tolón”)	
<p>Descripción:</p> <p>La canción comenzará a sonar y cada niño deberá bailar de manera espontánea, cuando la canción se pare, los niños deberán coger al compañero más cercano y continuar bailando de la mano simulando el movimiento de una campana con los brazos.</p> <p>Tras este primer acercamiento con un compañero, se introducirá este movimiento de “campana” a la secuencia anterior. Cuando en la canción aparezca “<i>Que aquí en parejas vamos a bailar</i>”, los niños deberán realizar este movimiento con el compañero/a que tengan enfrente.</p>	<p>Secuencia de pictogramas:</p> <p>1ª parte:</p>  <p>2ª parte:</p> 

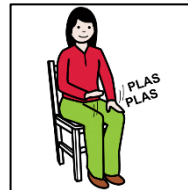
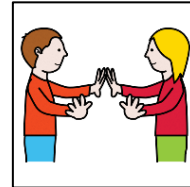


Actividad 2 (“*Todos a bailar*”)

Descripción:

Los alumnos continuarán distribuidos en dos filas, unos frente a otros. Tendrán que realizar diferentes choques con las manos y en las piernas, cuando suene la última frase de la letra de la canción: “...y *todos juntos a bailar sin parar*”. Los choques de manos se llevarán a cabo de la siguiente forma: chocarán dos veces las manos con el compañero que tengan enfrente, ambas manos en paralelo. Después realizarán un choque con la mano derecha y posteriormente con la izquierda. Por último, tendrán que golpear las piernas con las manos, en su sitio y de forma individual, pero sin dejar de estar en las filas. Todos estos pasos se repetirán las veces que sean necesarias hasta que se aprendan.

Secuencia de pictogramas:

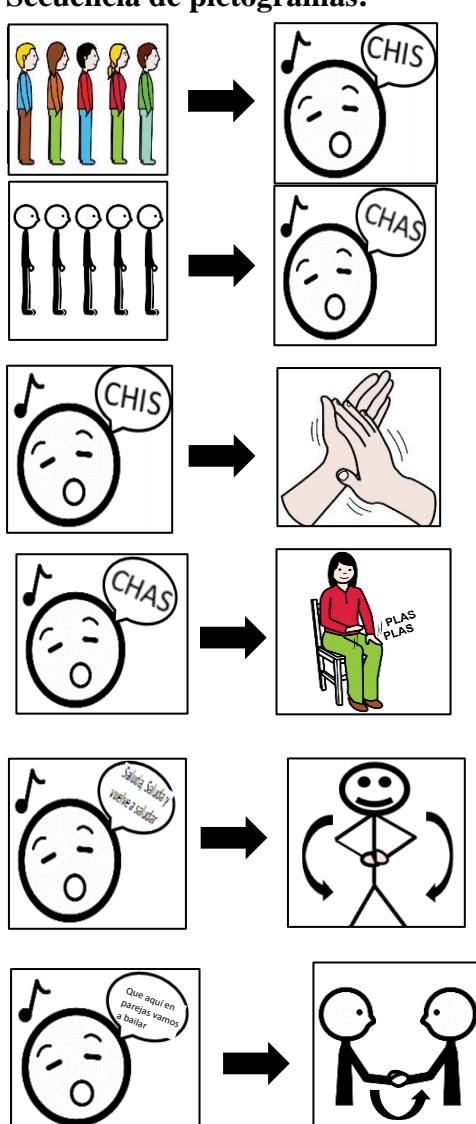


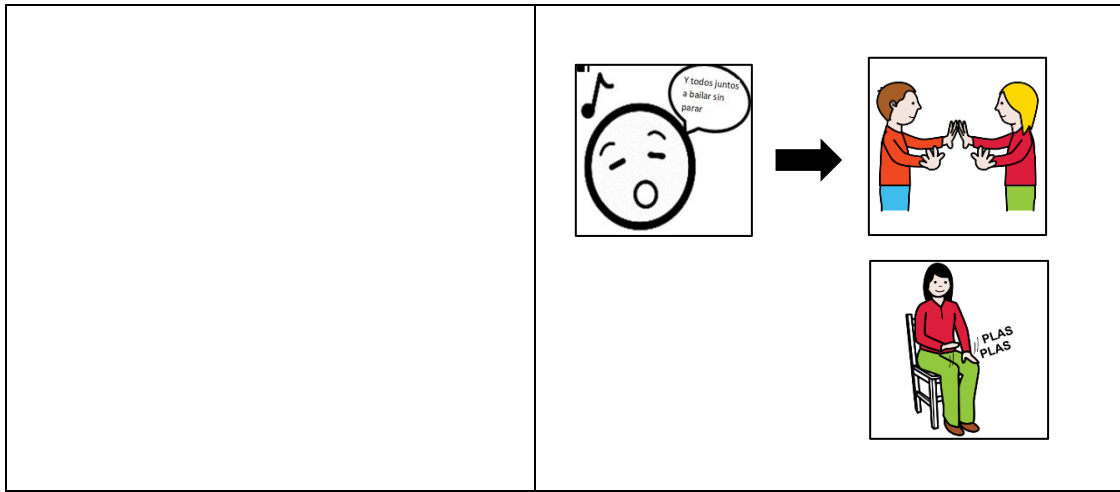
Vuelta a la calma y asamblea final (10 min.)

(Ver página 34).

SESIÓN 7:

Recursos: equipo de música con la correspondiente canción y el conjunto de pictogramas que expliquen la secuencia de pasos en cada actividad (se visualizarán en la pizarra digital).

SESIÓN 7.	
Asamblea inicial (10 min)	
(Ver página 33)	
Desarrollo de la sesión (30min)	
Actividad 1 (“Danzar o no Danzar, esa es la cuestión”)	
<p>Descripción:</p> <p>Esta actividad final, se realizará en el salón actos, como actuación en el día de la Danza (29 de abril). En primer lugar, antes de salir al escenario, la maestra con ayuda de los pictogramas recordará los pasos a seguir en la coreografía. Después, en el momento de la actuación, se reproducirá la canción de “Chis Chas” y los alumnos/as realizarán los pasos y movimientos aprendidos a lo largo de las sesiones.</p>	<p>Secuencia de pictogramas:</p> 



Vuelta a la calma y asamblea final (10 min.)

Esta parte de la sesión, se llevará a cabo en el aula, a la que se trasladarán después de la actuación. Y se realizarán los mismos ejercicios que en las sesiones anteriores (Ver página 34).

4.7. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

La evaluación de la propuesta de intervención sería continua y global, según lo marcado en el Currículo de Educación Infantil. Tendría como finalidad principal comprobar la adquisición o no, de los aprendizajes de los alumnos, en función del ritmo y las características de cada uno, y de mejorar aquellos aspectos que fuesen necesarios para la consecución de los objetivos propuestos.

Para plantear los objetivos y criterios de evaluación de la intervención se tendrá en cuenta el diagnóstico que el equipo de orientación del centro ha realizado al niño con TEA, a principio de curso. Además, se realizará al comienzo del trimestre una evaluación inicial acerca de los conocimientos y nivel de los alumnos y alumnas sobre los contenidos que se trabajarán.

Otro objetivo de la evaluación es observar si ha habido una generalización de lo aprendido con las actividades. Según González y Criado (2011, p.62.), “la generalización de estímulos se produce cuando el sujeto a pesar de que los estímulos son algo diferentes, los identifica y da el mismo tipo de respuesta”. Teniendo en cuenta esto, se han realizado una serie de hojas de observación y test, que tendrán que ser rellenados y completados por diferentes personas de distintos ámbitos del niño con TEA: la maestra, sus padres y un compañero/a maestro/a que le toque vigilar el patio en la hora del recreo, para que observen y registren toda información relevante para dicha comprobación. Es decir, si las conductas adquiridas por la propuesta de intervención, son aplicadas en otros ámbitos de su vida (en casa con su familia o en el patio del recreo con sus compañeros).

A continuación, se muestran las hojas de observación o test, que se utilizarán para la evaluación de los tres ámbitos, en relación al niño TEA. No se muestran completadas, ya que no se ha podido observar la puesta en práctica de las actividades:

- Hoja de observación para la maestra tutora y para otra maestra/o PT o AL, auxiliar o persona de prácticas, que se encuentre en el aula en el momento de la realización de las actividades, para que una vez observada la sesión pueda rellenar dicha hoja.

CRITERIOS	NO CONSEGUIDO	EN PROCESO	CONSEGUIDO	OBSERVACIONES
Imita acciones de la maestra.				
Imita acciones del compañero.				

Coge la mano de la maestra.				
Coge la mano del compañero.				
Mira a los ojos a la maestra.				
Mira a los ojos al compañero.	-			
Realiza órdenes sencillas.	-			

Tabla 4. Hoja de observación para la maestra. (Fuente: elaboración propia)

➤ Test para la familia. Batería de preguntas (Basado en el Test de diagnóstico M-Chat):

PREGUNTAS	SI	NO	A VECES	OBSEVACIONES
¿Cuándo mantiene una conversación con su hijo, éste le mira a los ojos durante unos segundos?				
¿Sonríe al verle a usted o cuando usted le sonrío?				
¿Puede imitar o repetir gestos o acciones que usted hace?				
Si usted está mirando algo atentamente, ¿su hijo se pone también a mirarlo?				
Si usted está dirigiéndose a él hablándole, ¿su hijo le mira?				
Cuando usted verbaliza una orden dirigida hacia su hijo,				

¿Éste responde, realizando lo que se le ha pedido?				
¿Su hijo le coge de la mano para jugar?				

Tabla 5. Hoja de observación familia. (Fuente: elaboración propia).

➤ Hoja de Observación para él compañero/a maestro/a que vigile el patio del recreo:

INDICADORES	SI	NO	A VECES	OBSEVACIONES
Cuando interacciona con sus compañeros/as les mira los ojos.				
Si un compañero/a le agarra de la mano, en algún juego, lo acepta positivamente.				
Inicia cualquier tipo de contacto físico con los compañeros/as.				
Imita acciones de juego de sus compañeros/as.				
Cuando sus compañeros emiten una orden sencilla hacia él, responde ejecutándola positivamente.				
Manifiesta interés por jugar con sus compañeros, cogiéndoles de la mano e indicándole así su participación el juego.				
Sigue las reglas de los juegos realizados en el patio con sus compañeros.				

Tabla 6. Hoja de observación para compañero/a maestro/a, en el recreo. (Fuente: elaboración propia).

5.CONCLUSIONES:

Para concluir el trabajo fin de grado, se presenta un pequeño análisis sobre los objetivos planteados en la justificación con el fin de determinar si se han conseguido, o, por el contrario, no se han alcanzado. Distinguiremos entre conclusiones reales y esperadas:

❖ Conclusiones reales:

Son a aquellas relacionadas con los objetivos personales sobre el proyecto desarrollado en este trabajo, en este caso estableceremos las siguientes:

- Aumentar el conocimiento personal sobre distintos conceptos relacionados con el tema como danza, expresión corporal, etc.: en este caso, se han incrementado los conocimientos acerca de la Danza, definición, características, su relación con la expresión corporal y su utilidad en la etapa de educación infantil, pudiendo así, darle más valor a la Danza como herramienta educativa.
- Utilizar la danza como herramienta para mejorar las relaciones sociales de un niño TEA dentro del aula ordinaria diseñando actividades para ello. Se ha logrado este objetivo al realizar un diseño de intervención acorde con la finalidad de desarrollar la competencia social a través de la Danza, como se confirma en el apartado posterior.
- Diseñar actividades para la intervención profesional que unan Danza y expresión corporal, que presenten características propias de ambos aspectos y que sean acordes con los objetivos propuestos: Esta meta se ha logrado gracias al conjunto de actividades adaptadas a la etapa de Educación Infantil a través de la expresión corporal, manteniendo la Danza como base y con la intencionalidad de ser útil para la mejora del desarrollo integral de todos los niños, en general, y el niño con TEA, en particular.

❖ Conclusiones esperadas:

Estas hacen referencia a los objetivos planteados en la propuesta de intervención, pero que al no llevarse ésta a la práctica real, únicamente se pueden extraer conclusiones de lo que se espera que ocurra en base a la teoría. En el caso contrario, se podrían llegar a unas conclusiones reales a través de las hojas de observación que se rellenarían antes y después de la realización de todas las sesiones. En este caso las conclusiones esperadas son:

- Favorecer la imitación de acciones o movimientos sencillos: el niño TEA reproducirá acciones o movimientos sencillos tanto de sus compañeros como de la maestra, gracias

a la simplicidad de esta conducta y su repetición a lo largo de la propuesta de intervención, en numerosas actividades.

- Potenciar el contacto físico del niño TEA con sus iguales y con la maestra: este alumno mejorará el contacto físico en clase y en el momento del recreo, incrementando el número de veces que entra en contacto con sus compañeros. Sin embargo, no aparecerán las mismas conductas en el ámbito familiar, al tratarse de un entorno diferente al escolar (Rivierè, 1997).
- Estimular el contacto visual del niño TEA con sus iguales y con la maestra: el niño TEA establecerá contacto visual con sus iguales y con la maestra: a lo largo de la propuesta de intervención, ya que se presentarán actividades en las que, en momentos determinados, los alumnos tendrán que mirarse a los ojos para realizar la tarea que se les pida adecuadamente. Este contacto visual se realizará en repetidas ocasiones, por lo que lo acabarán aprendiendo a través de la memoria implícita (Graf & Schacter, 1985). Estos autores fueron los primeros en definir este término, y defienden que muchos aprendizajes se adquieren a través de la acción, y se almacenan en la memoria a largo plazo, mediante la repetición y la recuperación. Por todo ello, dicho objetivo se cree que cumplirá satisfactoriamente.
- Conseguir la ejecución de órdenes sencillas: el niño TEA será capaz de seguir órdenes sencillas como el resto de sus compañeros gracias a los pictogramas, puesto que con éstos se presenta la información de forma secuencial y visual, lo que permitirá a todos los alumnos, y en concreto, al niño con TEA, procesar y entender mejor lo que se quiere transmitir (Hermelin y O'Connor, 1970).
- Promover la adquisición de los objetivos y contenidos de la etapa de Educación infantil, relacionados con la propuesta de intervención (Tabla. 1), por parte de todos los niños: todos ellos conseguirán los objetivos propuestos, ya que se irán trabajando de forma progresiva, teniendo en cuenta los distintos niveles de aprendizaje y de manera secuencial, apoyada por pictogramas; herramienta que facilitará a todo el alumnado la comprensión y ejecución de las actividades y por lo tanto la adquisición de estos objetivos.

Finalmente, tras la realización de este trabajo se recalca la idea de que la Danza como instrumento educativo, puede ser muy útil para la mejora del desarrollo de todos los alumnos, proporcionándoles grandes beneficios (Fuentes, A.L., 2006). Y debería utilizarse con más asiduidad en las aulas.

6. BIBLIOGRAFÍA:

- Bueno, M. Manchón, J. Moral, P. (1990). *Educación Infantil por el movimiento. Corporal, identidad y autonomía personal, 2º Ciclo de 3 a 6 años*. Madrid: Gymnos.
- Caballo, V.E. (1986). Evaluación de las habilidades sociales. En Moreu, P. (2014). *Habilidades Sociales: propuesta de intervención*. Universidad de Zaragoza.
- Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra. (2020). *Definición del Trastorno del Espectro Autista*. Navarra.
- Confederación Autismo España. (2020). *Capacidades de las personas con TEA*. Recuperado de: <http://www.autismo.org.es/sobre-los-TEA>.
- Coscolluela, M.A. & Farah, Mª. C. (1984). Ejercicios de psicomotricidad a través de la música popular aragonesa. Departamento de Cultura y Educación. Diputación General de Aragón.
- Dale, J. A., Hyatt, J. y Hollerman, J. (2007). «The neuroscience of dance and the dance of neuroscience: Defining a path of inquiry». *Journal of Aesthetic Education*, 41(3), pp. 89-110.
- Esteve, I., & López, M. (2014). La expresión corporal y la Danza en Educación infantil. La peonza: Revista de Educación Física para la paz. Nº9. Universidad de Valladolid.
- Fuentes, A.L. (2006). El valor pedagógico de la danza. Universidad de Valencia, Valencia.
- García Ruso, H. M.^a (1997). La danza en la escuela. Barcelona. Inde.
- Graf, P. y Schacter, DL (1985). Memoria implícita y explícita para nuevas asociaciones en sujetos normales y amnésicos. *Revista de psicología experimental: aprendizaje, memoria y cognición*, 11(3), 501.
- González-Pérez, J. & Criado del Pozo, M.J (2011). Psicología de la educación para una enseñanza práctica. Editorial: CCS.
- Hanna, J. L. (2008). «A nonverbal language for imagining and learning: Dance education in K-12 curriculum». *Educational Researcher*, 37(8), pp. 491-506.
- Kassing, G. y Jay, D. M. (2003). *Dance teaching methods and curriculum design*. Champaign, IL: Human Kinetics.

- Kraus, R. (1969). *History of the dance in Art and Education*. New Jersey. Prentice-Hall.
- Lagardera, F. & Lavega, P. (2005). *La educación física como pedagogía de las conductas motrices*.
- Lapierre, A. & Aucouturier, B. (1977). *Simbología del movimiento*. Barcelona: Ed. Científico-médica.
- López, S., & Rivas, R. (2014). El trastorno del espectro del autismo: Retos, oportunidades y necesidades. *Informes Psicológicos*, 14(2), 13-31.
- Mateo, C. M., & Sáez, S. C. (2010). *Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil*. Tolosa, San Sebastián.
- Michelson, L., Sugai, D., Wood, R., & Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Motos, T. (1990). *Expresión Corporal*. Madrid. Alhambra.
- Renobell, G. (2009) *Todo lo que hay que saber para bailar en la escuela*. Barcelona: Inde
- Rivierè, A. & Martos, M. (1997). *El Tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid, España: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Imprime artegraf.
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales: programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional (4ª ed. Revisada)*.
- Schinca, M. (2002). *Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento*. Barcelona. Praxis.
- Stokoe, P.(1967). *La expresión corporal y el niño*. Buenos Aires, Ricordi. Buenos Aires.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS EN MATERIA EDUCATIVA

- Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación.

Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Orden de 14 de octubre de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en Educación infantil en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

ANEXOS

ANEXO 1: Criterios diagnósticos TEA. DSM-V

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA
CRITERIOS DSM-V
<p>A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos):</p> <ol style="list-style-type: none">1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas. <p><i>Especificar</i> la gravedad actual: La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.</p> <p>B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos):</p> <ol style="list-style-type: none">1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).

2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).

3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

4. Hiper- o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).

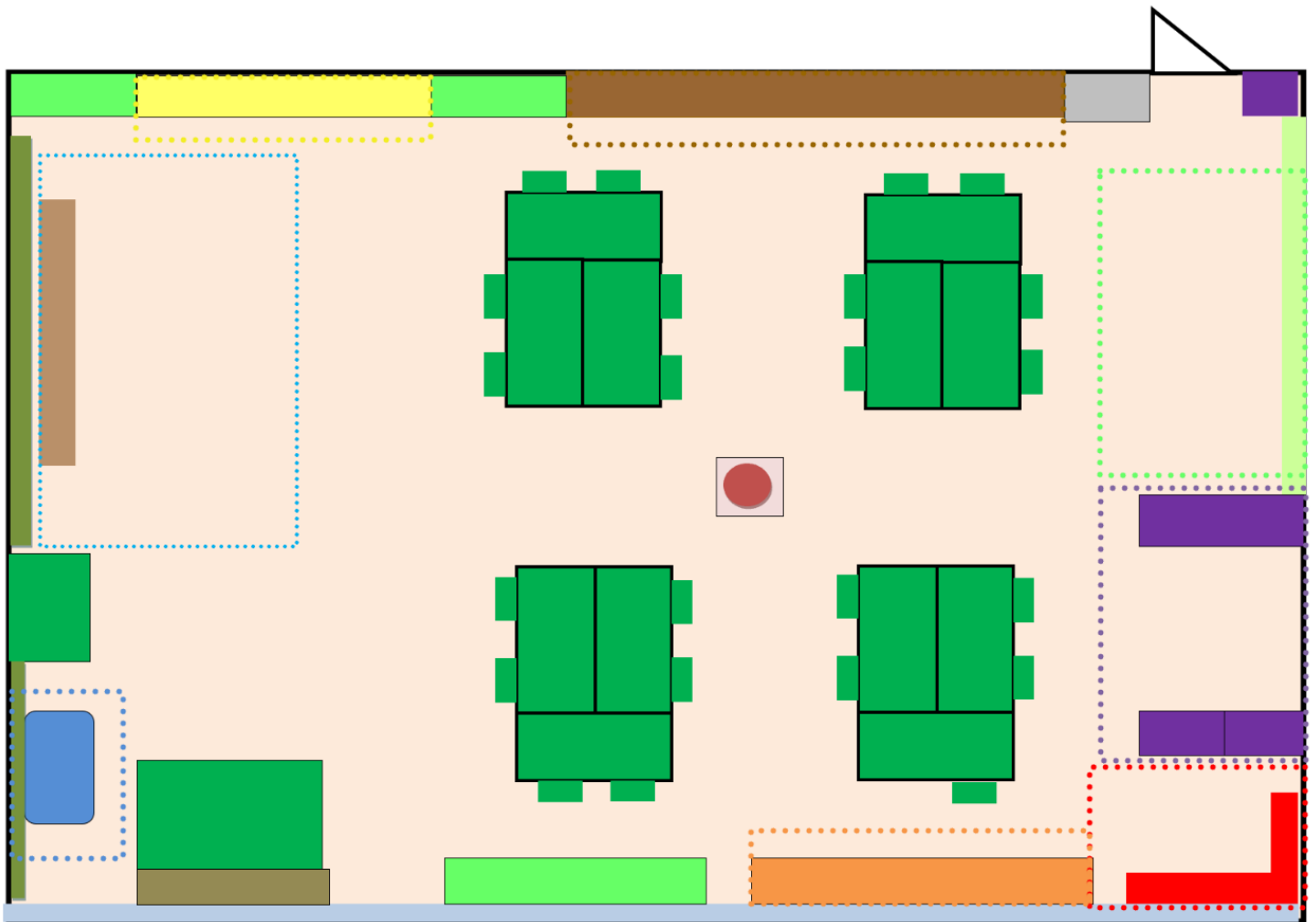
Especificar la gravedad actual: La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

ANEXO 2: Plano del aula



ANEXO 3: Partitura canción Chis-Chas (con letra original)

Chis-Chas

Allegro cómodo

f El chis con el chis
chis yel chas con el chas
chas. Ba- jar- ba- ja- do- res- ba-
jar a bai- lar quea-quíhay u - na
ni- ña que quie- re bai- lar. Si
quie- reo no quie- re que sal- gaa bailar