



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Título del trabajo:

**“Propuesta de expresión corporal para favorecer
la inclusión de niños con TEA en las clases de
tercero de Educación Infantil”**

Autor

Olga Navarro Fraile

Director

Alberto Aibar Solana

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2014/2015

Índice

1. JUSTIFICACION	Pág.4
2. OBJETIVOS	Pág.5
3. FUNDAMENTACION TEORICA	Pág.6
3.1 Evolución histórica de la Educación Especial	Pág.6
3.2. Escuela inclusiva	Pág.9
3.3 Trastorno del Espectro Autista	Pág.14
3.3.1. Antecedentes	Pág.14
3.3.2. Definición	Pág.16
3.3.3. Diagnóstico	Pág.19
3.4 Intervención educativa: Educación Física	Pág.25
 4. PROGRAMACIÓN EXPRESION CORPORAL	 Pág.35
4.1. Título	Pág.35
4.2. Justificación	Pág.36
4.3. Destinatarios	Pág.37
4.4. Temporalización	Pág.37
4.5. Objetivos	Pág.38
4.6. Contenidos	Pág.40
4.7. Descripción	Pág.41
4.8. Metodología	Pág.43
4.9. Orientaciones	Pág.44
4.10. Adaptaciones	Pág.46
4.11. Evaluación	Pág.51
4.12. Actividades	Pág.55
 5. ENTREVISTA	 Pág.63
6. CONCLUSIONES	Pág.67
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	Pág.69
8. ANEXOS	Pág.72

PROPUESTA DE EXPRESIÓN CORPORAL PARA FAVORECER LA INCLUSION DE NIÑOS CON TEA EN LAS CLASES DE TERCERO DE EDUCACIÓN INFANTIL.

- Elaborado por Olga Navarro Fraile
- Dirigido por Alberto Aibar Solana
- Depositado para su defensa el 17 de junio de 2015.

Resumen

En los últimos años, el Trastorno del Espectro Autista está cobrando mayor importancia en nuestra sociedad. Esto es debido a que cada vez, es mayor el número de niños que presentan dicho trastorno. El presente trabajo, gira en torno a la labor de los profesores a la hora de enfrentarse al desafío de la diversidad en el aula. Como docentes, tenemos la responsabilidad de fomentar el desarrollo integral de cada uno de nuestros alumnos, y de ofrecerles múltiples experiencias. Para ello, he elaborado una programación de expresión corporal, con sus correspondientes adaptaciones, para llevar a cabo en un aula ordinaria de tercero de infantil con la presencia de un alumno con autismo, y así defender el concepto de inclusión. De esta manera, conoceremos como la Educación Física puede favorecer positivamente al desarrollo de determinadas habilidades en los niños con TEA.

Palabras clave

Inclusión, TEA, Educación Infantil, Educación Física, programación, expresión corporal.

1. JUSTIFICACION PERSONAL

En los últimos veinte o casi treinta años aproximadamente, nuestra sociedad ha cambiado notablemente. Estos cambios se dan en relación a las necesidades, las dificultades y las exigencias con las que convivimos en nuestra sociedad.

Inevitablemente todos estos cambios afectan al ámbito de la educación, porque es lógico que la escuela actual no pueda ser igual a una escuela de los años 70.

Durante siglos, se ha llevado a cabo una evolución sobre la Educación Especial que además, ha pasado por etapas de exclusión, integración e inclusión. Hoy en día, defendemos una escuela inclusiva, que es aquella que ofrece una educación de calidad para todos los alumnos, en igualdad de oportunidades y sin haber discriminaciones de cualquier tipo.

Vivimos rodeados de diversidad, cada individuo es único e irrepetible, no hay dos sujetos iguales. Hay diversidad cultural, diversidad racial, diversidad lingüística, diversidad cognoscitiva... Y considero que, es labor de los profesionales de la educación, enseñar valores para respetar estas diferencias y entenderlas como algo normal y beneficioso para los demás.

Durante los cuatro años de mi formación he aprendido sobre aspectos de numerosos trastornos y deficiencias, pero uno de los trastornos que más se aleja del desarrollo “normal” del ser humano, es el Trastorno del Espectro Autista (TEA), además de ser un trastorno del que se lleva hablando bastante en los últimos años, y del cual, no existen dos casos iguales. Por eso, y por lo que a continuación explicaré del autismo, he querido enfocar mi trabajo de fin de grado hacia estos alumnos. Concretamente, en las clases de Educación Física, ya que las actividades que en ella se realizan, van a favorecer el desarrollo de todos los alumnos, y en este caso, a través de la propuesta didáctica, van a ayudar a las dificultades que los niños con autismo poseen. Además, he incluido un apartado que está compuesto por una entrevista que realicé a un padre con dos hijos con autismo, y la cual me resulto interesante para poder ver la otra visión del autismo, y no sólo la teoría que he podido recoger de los libros.

2. OBJETIVOS

Este trabajo de fin de grado lo he planteado para lograr una serie de objetivos.

- Objetivo principal:

Conocer la importancia que tiene la Educación Física en el desarrollo de las dificultades de un niño con TEA a través del diseño de una propuesta didáctica de expresión corporal.

- Objetivos específicos:

- Relacionar el Trastorno del Espectro Autista con la Educación Física, y fundamentalmente con la expresión corporal.
- Reflexionar sobre la actitud de los docentes para favorecer la inclusión.
- Concienciar sobre el rechazo de actitudes pasivas o baja participación del alumnado vulnerable (en este caso el niño con TEA).
- Ser consciente de la importancia que tiene el uso del lenguaje corporal en un niño con TEA para mejorar sus relaciones con los demás.
- Otorgar importancia a modificar y adaptar programaciones para que todos los alumnos puedan participar.
- Conocer la experiencia de un padre y su opinión sobre mi propuesta didáctica.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La siguiente información teórica, va a estar compuesta por una serie de apartados, que van a explicar los tres temas fundamentales sobre los que gira mi trabajo. Estos temas, que son la inclusión, el trastorno del espectro autista y la EF (Educación Física), van a dar forma al resto del trabajo y justificarán, más profundamente, el porqué elegí enfocar el trabajo hacia esta perspectiva.

Para ello, he recopilado información sobre la evolución de la Educación Especial, y cómo hemos llegado al concepto de inclusión, información más exhaustiva sobre el trastorno, e información de por qué incluir estos temas dentro de la Educación Física en la etapa de Educación Infantil.

3.1 Evolución histórica de la Educación Especial (Exclusión/integración/inclusión)

Lamentablemente, la evolución de la Educación Especial en nuestro país ha sido un proceso lento. Desde siempre han existido personas con características diferentes, pero han tenido que pasar muchos años, e incluso siglos, para que nuestra sociedad acepte que son personas educables.

A lo largo de la historia, el concepto de Educación Especial ha ido cambiando. Se ha llevado a cabo una evolución desde el concepto de exclusión, pasando por el de integración y se ha llegado a lo que se pretende, y esperamos que se consiga, el término inclusión como podemos apreciar en la parábola “El invitado a cenar”.

En dicha parábola, se cuentan tres situaciones similares, pero realmente distintas. En la primera situación, un prohombre se encuentra con un viejo conocido y le invita a una cena, que tenía pensada para hacer el día siguiente con todos los amigos. En el último momento, cuando ya está la cena preparada y los invitados a punto de llegar, recuerda que ese viejo conocido, es alérgico a determinados productos que están incluidos en el menú de la cena, y decide llamarle para decirle que la cena se ha cancelado. El resto de invitados acuden a la cena, menos el viejo conocido (ejemplo de exclusión). En la segunda situación, muy similar, un prohombre se encuentra con un viejo conocido y lo invita a cenar con otros invitados. En el último momento, con todo ya preparado,

recuerda que no puede tomar ciertos alimentos. El prohombre, decide prepararle un menú especial, diferente al del resto de invitados, pero podrá asistir a la cena igual que el resto (ejemplo de integración). Y en la tercera situación, el prohombre, una vez ha invitado a su viejo conocido y al resto de invitados, recuerda que su amigo no puede comer alimentos que están presentes en el menú que había preparado para todos los invitados. El prohombre, en el último momento, decide cambiar el menú, y adaptar todos los platos para que su viejo conocido y el resto de los invitados puedan cenar lo mismo (ejemplo de inclusión).

Recuerdo que esta parábola, la trabajamos un día en clase, y después se nos hacía la siguiente pregunta: “¿personalmente con qué situación te gustaría encontrarte en el caso de haber sido invitado?” Desde algún punto de vista, las tres opciones pueden tener algo comprensible y positivo. Pero si aplicamos esta parábola al ámbito educativo, la primera situación hace referencia a la exclusión de los niños por tener características diferentes a otros y el rechazo de la sociedad. La segunda situación, se relaciona con la integración, ya que se empieza a tener en cuenta a estas personas, pero su escolarización se realiza en centros diferentes y específicos para ellos, alejados de los centros ordinarios. Y finalmente, la última situación, se asemeja a lo que se está persiguiendo en los últimos años, la inclusión, la inclusión de todos los niños sin importar sus características en un mismo centro y aula.

El resumen de la parábola, nos ha servido como introducción al breve recorrido histórico, que llega hasta la actualidad, sobre la educación especial antes mencionada, y de cómo ha ido evolucionando el concepto de exclusión, hasta llegar al concepto de inclusión.

La sociedad de la Antigüedad Clásica (s. III a.C – s. V d. C), se caracterizaba por una falta de sensibilidad social. Las personas que padecían alguna discapacidad eran asesinadas. A partir del siglo V hasta el siglo XV, lo que se conoce como Edad Media, consideraban a las personas con alguna discapacidad o deficiencia como sujetos locos o delincuentes. Aparecen conventos y hospitales para cuidar a estas personas y surge así una etapa de aislamiento social. En el Renacimiento (s.XVI) aquellas personas con deficiencias reciben una atención más humanitaria. Es aquí donde Fray Pedro Ponce de León (1509-1584) se dedica a la educación de niños sordomudos. En el siglo XVIII, se diferencian dos tipos de deficientes: los deficientes sensoriales (sordomudos y ciegos) y

los deficientes mentales. Hasta finales del siglo XIX, las personas con alguna discapacidad, permanecen aisladas en hospitales y manicomios para satisfacer sus necesidades básicas. A partir de entonces, en la etapa de la institucionalización, se crearon algunas instituciones no homogéneas a las que acudían aquellas personas con alguna discapacidad, de edades diferentes y capacidades distintas. Es aquí, donde aparece el concepto de educación especial, gracias a la colaboración de numerosos profesionales, la persecución de las asociaciones de padres y el cambio de conciencia y sensibilidad social que se da en la sociedad. Así pues, es en el siglo XX cuando surge la era de las escuelas especiales y cuando termina la etapa de exclusión en España.

Centrándonos en el ámbito de la educación, la era de la integración escolar aparece en los años 60. Ésta tiene como fundamento, que las personas con alguna discapacidad o deficiencia tienen que tener el mismo derecho a una educación que el resto de los individuos. Así pues, la idea de integración educativa, tras la definición de Birch en el 1974, es aquel proceso que unificaba las dos educaciones, la especial y la ordinaria, teniendo como objetivo ofrecer a todos los niños, en función de sus necesidades, diferentes servicios. Durante esos años, se podía decir que los principios generales de la integración son: normalización, individualización y sectorización.

Con la aparición del Informe Warnock publicado en 1978, se pone en crisis los esquemas vigentes y se inicia un cambio hacia la escuela inclusiva, ya que se produce un cambio en el concepto de Educación Especial y se sustituye por el de Necesidades Educativas Especiales. Además, defiende que no existen dos grupos de personas (deficientes y no deficientes), no se le otorga tanta importancia a la causa de la posible deficiencia, sino se centra en la respuesta educativa que hay que darle desde la escuela.

Años más tarde, es en la Conferencia Mundial de 1990 sobre *“Educación para Todos: Satisfaciendo las Necesidades Básicas de Aprendizaje”*, cuando se considera que se empezó a desarrollar la noción de “inclusión”. Y a los cuatro años, en la Conferencia Mundial de Salamanca sobre *“Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad”* se recogió por primera vez la idea de Educación Inclusiva.

3.2 Escuela inclusiva: una escuela de calidad para todos

El término de inclusión, además de ser un concepto amplio, abarca más ámbitos que no son sólo el de la educación, sino a todos los ámbitos de la vida. Como afirma Parrilla (2002), “es la sociedad la que pauta las necesidades, los valores y los principios inclusivos, es decir, la inclusión no se reduce al contexto educativo sino que constituye una idea transversal que ha de estar presente en todos los ámbitos: comunidades escolares, familiares y sociales”. De esta manera, entendemos como inclusión, esa serie de cambios que la sociedad y la escuela necesitan hacer para que todos los miembros de la sociedad posean los mismos derechos y estén considerados en igualdad.

El concepto de inclusión, emana desde la Conferencia Mundial sobre la educación realizada en Tailandia en 1990. En esta conferencia se hace referencia al estado de preocupación a nivel mundial sobre la educación básica, ya que existían determinadas políticas, en bastantes países, que impedían a ciertos grupos de desventaja acceder a la educación. Esto llevó a poner especial interés en esas prácticas de exclusión, en identificar aquellas barreras que no permitían acceder a las prácticas educativas y en detectar los recursos que poseían las comunidades del país en concreto para llevar a cabo la eliminación de dichas barreras.

En la Declaración de Salamanca de 1994, se lleva a cabo una reflexión acerca de que los centros educativos especiales tienen que formar parte de un proceso global de educación, ya que si trabajan de manera aislada no van a llegar a progresar. A partir de entonces, hubo un cambio en el enfoque de escuelas separadas para poder eliminar las barreras educativas y satisfacer las necesidades de todo el alumnado. Es en este momento, donde se le otorga mayor importancia al concepto de inclusión, ya que se tiene conciencia de que la diferencia es algo normal y es beneficioso para el resto de personas. La idea de convertir las escuelas en escuelas inclusivas, es para ofrecer a todos los alumnos una enseñanza de calidad, garantizando que son las escuelas las que se adaptan a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje,

Aunque el término de inclusión educativa, es muy complejo y se puede definir de muchas maneras como han hecho números autores, me parece interesante resaltar la definición de la UNESCO (2005), que encontré en uno de los artículos de Echeita y

Ainscow (2011), que acoge y apoya la diversidad entre todos los alumnos y es un concepto bastante amplio dentro del ámbito de la educación:

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular y educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender”.

Basándome en los apuntes de la asignatura “*Innovación de la escuela inclusiva*”, dicha escuela, se fundamenta en cuatro enfoques:

- Desde el derecho: es en la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 cuando se establece que la Educación es un derecho humano básico. Así pues, el objetivo es ofrecer una educación a todos los alumnos acorde a sus posibilidades y características.
- Desde la sociología: la escuela ayuda a desarrollar el buen sentido social. Es por ello, que las escuelas adoptan el papel de agentes de cambio social para mentalizar a la sociedad de que lo primero que debemos hacer es comprender la diferencia y entenderla como algo normal, sólo así empezaremos a eliminar cualquier tipo de discriminación.

- Desde la psicología: en las escuelas inclusivas se debe proporcionar un clima donde los alumnos se sientan acogidos, apoyados y aceptados, es decir, donde se respeta y valora la diversidad sin excluir a ningún alumno. Además, se tiene que considerar a cada persona como un sujeto valioso y fundamental, para aumentar su autoestima y no estancarse en su dificultad.
- Desde la pedagogía: con esta nueva visión de las escuelas, se pretende superar aquellas prácticas tradicionales y optar por un enfoque constructivista. Este enfoque parte de las ideas de que las personas son una construcción propia que se va elaborando día tras día como resultado del ambiente y de las estructuras internas del individuo. Además, este enfoque considera que el aprendizaje es una construcción de conocimiento que el alumno debe ir produciendo a través de relaciones entre lo nuevo y sus conocimientos previos.

Estos cuatro fundamentos de la educación inclusiva, nos hacen reflexionar la importancia de llevar a cabo y ofrecer a los pequeños una educación acorde a sus características personales. Porque además, de ofrecer una educación de calidad, se contribuye a la lucha contra la desigualdad, enseñando a los alumnos a respetar las capacidades de cada uno, en lugar de poner una etiqueta a la dificultad que tengan. Además, gracias a esta nueva perspectiva, nos aseguramos que los niños accedan a un aprendizaje significativo, gracias al enfoque constructivista.

A continuación, gracias a los apuntes que he recibido este año en las asignaturas de la mención de Atención a la Diversidad, he reunido una serie de características propias de la escuela inclusiva, recogidas en varios artículos de autores como Echeita y Ainscow (2011), Dueñas (2010), Montolío y Cervellera (2008), Pujolàs (2003).

Así pues, siguiendo mis apuntes de clase, las características de la escuela inclusiva son las siguientes:

- Persigue que los niños, los jóvenes y los adultos de una comunidad aprenden juntos, sin importar sus características, su origen o sus condiciones e independientemente de que tengan o no algún trastorno o discapacidad.
- Ofrece una enseñanza adaptada a cada uno de los alumnos, y no sólo a aquellos que presenten necesidades educativas especiales.

- Implica que todos los alumnos poseen una educación personalizada en función de la diversidad de capacidades, habilidades y necesidades.
- Rechaza cualquier tipo de segregación.
- Surge para sustituir a la integración, ya que ésta se caracterizaba por una educación de poca calidad para los alumnos con a.c.n.e.e. (Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales)
- Persigue que todos los alumnos sean educados en aulas ordinarias independientemente de sus características.
- Defiende una manera de enseñar a través del trabajo cooperativo.

Así pues, defender la idea de una escuela inclusiva, supone ser conscientes de que la diversidad está presente en nuestras aulas, que puede suponer un reto, pero es un reto que nosotros como futuros maestros tenemos que ser capaces de desafiar.

Dentro del alumnado, cabe la posibilidad de que necesiten apoyos educativos, por parte del centro, en función de sus características. Por lo tanto, siguiendo el *decreto 135/2014 de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo*, un alumno con necesidad específica de apoyo educativo es aquel que a durante toda la escolarización o parte de ella necesite medidas específicas para responder a sus necesidades personales. Dentro de esta clasificación general, podemos encontrar alumnos que posean:

- a) Discapacidad auditiva.
- b) Discapacidad visual.
- c) Discapacidad física: motora y orgánica.
- d) Discapacidad intelectual.
- e) Trastorno grave de conducta.
- f) Trastorno del espectro autista.
- g) Trastorno mental.
- h) Trastorno específico del lenguaje.

i) Retraso del desarrollo.

De todos estos trastornos citados anteriormente, voy hacer hincapié a lo largo del resto de este trabajo de fin de grado en el TEA. Como he nombrado al inicio del trabajo, el TEA (Trastorno del Espectro Autista) es uno de los trastornos que más me ha llamado la atención a lo largo de mi formación, obviamente, sin menospreciar a los demás o sin otorgarles importancia. Además, durante los últimos años, este trastorno está cobrando mayor relevancia. Como indicó José Luis Cuesta, director de la AEPA (Asociación Española de Profesionales del Autismo) en noviembre de 2014, según estudios recientes, se ha duplicado el número de casos de autismo en España, donde actualmente uno de cada 68 niños tienen autismo.

Como añade Ángel Rivière (2005), educar a una persona con autismo o con un trastorno profundo del desarrollo, supone la utilización de muchos más recursos de los que son necesarios para una persona con una alteración o retraso evolutivo distinto. Además, tal y como indica él, “el autismo constituye probablemente la desviación cualitativa más radical de la pauta normal de desarrollo humano. La persona autista es la que está más lejos de nuestro mundo de normales”. Cuando leí esta afirmación, fue cuando me di cuenta que este trabajo final de grado, quería enfocar, de alguna manera, en relación a la educación de los niños con autismo.

Como futura docente, tengo claro que lo más importante es que todos los alumnos, todos, a pesar de sus posibles diferencias intelectuales, personales o de cualquier otra índole, merecen recibir una educación y un trato con el cual se sientan arropados y motivados para seguir aprendiendo y ser personas íntegras. La sociedad, como he dicho al principio, ha ido cambiando y avanzando moral y emocionalmente. Pero todavía, hay muchas personas que consideran que un niño con algún tipo de discapacidad, es muy difícil que llegue a alcanzar los mismos objetivos que otro niño, que no tiene esa discapacidad. Pero es que, como docentes y profesionales que somos, debemos ser capaces de transmitir esta idea y sobre todo no debemos diferenciar ni separar por grupos, clases, aulas, etiquetas... a los alumnos por la presencia o ausencia de discapacidad, cada niño es diferente y todos tienen necesidades distintas. No debemos de juzgarles por no ser capaces de adquirir las mismas habilidades, sino debemos tener la capacidad todos los docentes, de amoldarnos a sus necesidades y hacer todo lo

posible para que logren adquirir aquellas capacidades que son fundamentales en la vida de todos y cada uno de nuestros alumnos.

Para entender bien el Trastorno del Espectro Autista, y antes de ver cómo lo que querido relacionar con la Educación y concretamente con la EF, voy a dedicar el siguiente apartado para profundizar sobre la evolución del concepto, cómo diagnostican dicho trastorno y describir las características de aquellos niños con TEA.

3.3 Trastorno del Espectro Autista: antecedentes, diagnóstico, definición y características/hitos.

3.3.1. ANTECEDENTES

La primera persona que acuñó el término autismo, fue el psiquiatra Eugen Bleuler. En 1911 lo utilizó para describir uno de los síntomas más importantes de la esquizofrenia, el aislamiento social. La palabra autismo proviene del griego “eafismos” que significa “encerrado en uno mismo”. Esto era lo que observaba en varios de sus pacientes.

Años más tarde, en 1940, Leo Kanner y Hans Asperger empezaron a identificar casos de autismo. Kanner, era psiquiatra de la Universidad John Hopkins. Describió 11 casos de niños ensimismados y con graves problemas de tipo social y de comportamiento. Asperger, relató unos casos similares pero que, tardaron años en darse a conocer ya que estaban escritos en alemán.

Cuando Asperger sacó a la luz el descubrimiento de este trastorno, también realizó propuestas educativas para llevar a cabo con niños cuyas características fueran iguales a la de los niños estudiados. Pero no fue hasta casi la actualidad (1991), cuando fueron conocidas.

Según el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM) de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (American Psychiatric Association, o APA), en 1994, los trastornos generalizados del desarrollo (TGD), se entendían como “una perturbación grave y generalizada de varias áreas del desarrollo: habilidades para la interacción

social, habilidades para la comunicación o la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipadas.”

Dentro de los TGD que se describen en el manual, se puede diferenciar cinco trastornos que presentaban características muy similares y otras que por el contrario, los hacen diferentes del resto. Estos trastornos son los siguientes:

- Trastorno de Rett: afecta generalmente al sexo femenino. Se asocia a un posible retraso mental causado por alteraciones genéticas. El desarrollo hasta los cinco meses es normal. A partir de entonces, suelen aparecer alteraciones motoras y de relación con los demás y capacidades que ya habían sido adquiridas se van perdiendo progresivamente.
- Trastorno de Asperger: las personas se muestran extrañas, ingenuas y desconectadas emocional y socialmente con el resto. El habla es fluida y literal, los discursos son utilizados en monólogos y rara vez en conversaciones con otras personas. Es común que se vean atraídos por temas concretos. El nivel intelectual, está situado en la media y a veces es superior. Donde encuentran dificultades es en las tareas que se le presentan en el colegio.
- Trastorno desintegrativo infantil: aparece entre los 2 y los 10 años de edad. Se caracteriza por la pérdida de las habilidades y capacidades que ya se han adquirido. Además de esto, los niños con este trastorno se muestran emocionalmente inestables.
- Autismo: como he nombrado anteriormente, Kanner fue el primero en definir el autismo a través de varios rasgos, aunque no todos tienen que aparecer en un mismo caso:
 - Incapacidad para establecer relaciones con el resto de personas.
 - Deseo obsesivo de invarianza ambiental.
 - Buena capacidad cognitiva y memoria excelente.

- Aspecto físico normal.
 - Hipersensibilidad a los estímulos.
 - Retraso en el uso del habla y del lenguaje.
 - Dificultad para la actividad espontánea.
- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado: no cumple los criterios de los otros trastornos descritos anteriormente, son casos atípicos del autismo. Los síntomas aparecen posteriormente al resto y la sintomatología es diferente. Las alteraciones son graves en las interacciones sociales o en las habilidades de comunicación no verbal.

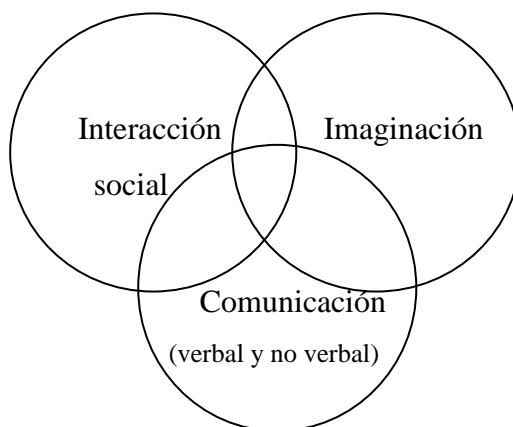
En 2013, se publicó el nuevo manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, por la APA (American Psychiatric Association, en castellano Asociación Estadounidense de Psiquiatría). Este manual, es el referente en salud mental mundial. Así pues, actualmente queda vigente la quinta edición del DSM (DSM-V).

3.3.2. DEFINICIÓN

Siguiendo con la importancia que tiene para una maestra de infantil conocer todo sobre el TEA, a continuación presento un apartado relacionado con la definición, para saber concretamente qué es dicho trastorno y entenderlo mejor.

La primera persona que utilizó el término Espectro Autista, fue Lorna Wing en 1979. Años más tarde, añadió que, las personas que presentan este espectro autista presentan una alteración en las siguientes áreas, que es lo que conocemos como la Tríada de Wing (1988):

Figura 1. Tríada de Wing. Dimensiones alteradas.



Tal y como se observa en la figura anterior, la tríada de Wing, muestra tres dimensiones alteradas en la persona que presenta este espectro, que son:

- Trastorno en las capacidades de interacción social: el desarrollo de la interacción social varía significativamente, desde aislamientos sociales bastante significativos, hasta muestras pasivas en las interacciones, ofreciendo un interés escaso hacia los demás. También hay personas que parecen ser muy activas a la hora de establecer interacciones con los demás, pero éstas, se llevan a cabo de una manera inusual y extraña. Todas estas personas, tienen en común una escasa capacidad de empatía, pero eso no afecta a su capacidad de expresar su cariño a su manera.
- Trastorno en las capacidades de comunicación verbal y no verbal: incapacidad de llevar a cabo un intercambio comunicativo recíproco. Además, se caracterizan por tener no tener la capacidad para entender las expresiones faciales, las posturas corporales o los gestos (lenguaje no verbal). Sus competencias lingüísticas son peculiares, y a veces, puede asociarse con otros trastornos como del desarrollo del lenguaje receptivo y expresivo.
- Alteración en la imaginación y patrones repetitivos de actividad: la imaginación se ve alterada, la mayoría de las personas tienen problemas a la hora de desarrollar juegos simbólicos o de fantasía. De esta manera, tampoco son capaces de imaginar lo que piensan o sienten los demás, no les es fácil anticipar

lo que pueda ocurrir posteriormente, o relacionarlo con acontecimientos pasados. Sus conductas, como he nombrado anteriormente, son repetitivas y ritualistas, con intereses extraños, acompañado de grandes resistencias a posibles cambios ya que, podrían suponerles un fuerte malestar.

En los aspectos relacionados con el autismo, en la nueva edición del manual DSM-V, se han realizado cambios en la concepción y la nomenclatura de los trastornos descritos, y han pasado a formar parte de un enunciado común. De esta manera, los nombres de los siguientes trastornos han desaparecido: el trastorno de Asperger, trastorno desintegrativo infantil, trastorno generalizado del desarrollo no identificado, y autismo. Estas categorías, han pasado a definirse en un único trastorno denominado Trastorno del Espectro Autista (TEA). El trastorno de Rett, es el único trastorno que no entra dentro de esta clasificación ya que tiene una condición médica, pero no voy a profundizar sobre ello. Voy a centrarme en los trastornos que se han englobado con el nombre de Trastorno del Espectro Autista.

Lorna Wing, en una entrevista que realizó a The Guardian (2011), afirmó: “Siento que es más seguro el uso del espectro del autismo, ya que se basa en la única cosa constante: problemas con el instinto social. Debemos mantener las descripciones de los diferentes grupos, pero menos rígidas. Tenemos que ver a cada niño como un individuo; para ayudarles tenemos que entender todas sus habilidades particulares, dificultades, conductas y emociones”.

Siguiendo los argumentos de Lorna, considero que como futura maestra, es fundamental saber observar y detectar ciertas habilidades o características en los niños que, en este caso, quepa la posibilidad de que presente TEA. En estas edades tempranas, ya se pueden ir manifestando alguna de ellas, y somos nosotros, los docentes, los que pasamos muchas horas con los pequeños y tenemos la oportunidad de darnos cuenta, para después, poder informar a las familias. Por ello, me parece oportuno presentar un apartado dedicado al diagnóstico, porque aunque diagnosticar no sea tarea nuestra, en mi opinión es necesario conocer determinados aspectos para poder reconocerlos en aula y poder comentárselos a los padres, para que éstos, sean conscientes, y lleven a los pequeños a realizar determinadas evaluaciones.

3.3.3. DIAGNÓSTICO

Diagnosticar a un niño con TEA, puede ser difícil. No hay pruebas médicas que nos indiquen que un niño presenta dicho trastorno. De esta manera, los médicos lo que tienen que observar y evaluar es el desarrollo y la conducta del niño en concreto.

Según la FESPAU (Federación Española de Autismo), el diagnóstico de este trastorno se realiza en dos etapas. La primera etapa hace referencia a una evaluación del desarrollo, y la segunda a una evaluación diagnóstica integral.

Esta primera evaluación, la del desarrollo, consiste en una prueba corta que evalúa la adquisición de las destrezas básicas. Es decir, si el niño presenta retrasos o sigue un desarrollo adecuado a su edad. Para facilitar la evaluación, el profesional puede realizar preguntas a los familiares y además interactuar con el niño. Si durante estas evaluaciones el médico observa algún signo de alerta, es necesario llevar a cabo una evaluación diagnóstica integral. Esta segunda evaluación, consiste en un examen completo sobre la conducta y desarrollo del niño además de una entrevista con los padres.

Este médico de atención primaria toma la decisión o no de derivar a la familia y al niño a un especialista para que realicen una evaluación y un diagnóstico adicional. Estos especialistas, pueden ser pediatras del desarrollo, neurólogos infantiles o psicólogos o psiquiatras infantiles.

De esta manera, y teniendo en cuenta la nueva edición del DSM-V, para diagnosticar a un niño con TEA, tiene que cumplir los tres criterios diagnósticos que cito a continuación:

- Dificultades persistentes y significativas relacionadas con la comunicación social (interacciones, comunicación verbal y no verbal, ausencia de reciprocidad social y emocional, mantener relaciones con los iguales...)
- Patrones restringidos o repetitivos de conducta que se aprecian en dos de los tres siguientes síntomas: conductas estereotipadas, tanto verbales como motoras o comportamientos a nivel sensorial inusuales, gran obsesión con las rutinas y

rechazo a posibles cambios, intereses fijos hacia temas u objetos concretos, normalmente inusuales.

- La aparición de estos síntomas deben de aparecer en edades tempranas, es decir, durante la primera infancia. Aunque es cierto, que hasta edades más avanzadas, es posible que no se manifiesten por completo en función de sus necesidades y capacidades.

Teniendo en cuenta estas características, si como maestra observo que algún niño, se incorpora al centro con 3 años, y presenta alguna de ellas, o sospecho que sus características no son propias de su edad, y de que es posible que pueda no seguir un desarrollo adecuado, tengo que informar de ello a las familias y aconsejarles que vayan a ver a un médico, para que éste realice esa primera evaluación de desarrollo y decida derivar a la familia a un especialista para realizar un posible diagnóstico. Por el contrario, si como maestra no fuera consciente de todas estas características que puede presentar un niño con posibilidad de presentar TEA, quizá los padres no recurran a ningún especialista, porque consideren que su desarrollo solo es causa del retraso madurativo.

Además de estos criterios anteriores, existen una serie de factores asociados al Trastorno del Espectro Autista que determinan distintos niveles de severidad:

- Relación o no con un retraso mental.
- Nivel de gravedad del trastorno.
- Edad en que aparecen los síntomas.
- El género, normalmente afecta más al masculino, pero cuando aparece en el género femenino la gravedad es mucho mayor.
- Tratamientos empleados, y experiencias de aprendizaje.
- Apoyo de la familia.

En relación a estos factores, se pueden concretar tres niveles según la severidad del trastorno, tal y como se indica en la siguiente que presento a continuación. Siendo el nivel tres el más severo, y cual requiere mayor apoyo y refuerzo.

Tabla 1. Niveles de severidad para el TEA en el DSM-V

	COMUNICACIÓN SOCIAL	INTERESES RESTRINGIDOS Y CTA. REPETITIVA
Nivel 3 Requiere mucho apoyo	<p>Déficits severos en habilidades de comunicación social que causan alteraciones graves en el funcionamiento.</p>	<p>Las preocupaciones, rituales y/o ctas. Repetitivas interfieren significativamente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Es muy difícil redirigir los intereses restringidos o vuelve a ellos rápidamente.</p>
Nivel 2 Requiere bastante apoyo	<p>Déficits marcados en habilidades de comunicación social. Inician un número escaso de interacciones sociales y su respuesta es reducida hacia los intentos de relación otros.</p>	<p>Los rituales, conductas repetitivas, las preocupaciones o los intereses restringidos aparecen con frecuencia para ser observados e interfieren en varios contextos. Malestar si se intenta modificar los rituales o conductas repetitivas y además, es difícil reconducir los intereses repetitivos.</p>
Nivel 1 Requiere apoyo	<p>Sin apoyo, las dificultades en la comunicación causan alteraciones muy evidentes. Dificultades para iniciar interacciones sociales y respuestas inadecuadas a otras personas. Es posible que parezca una falta interés para interactuar.</p>	<p>Los rituales y conducta repetitiva interfieren en el funcionamiento de uno o varios contextos. Resiste ante intentos de interrupción de rituales o conductas repetitivas.</p>

Teniendo en cuenta todo lo dicho hasta el momento, me parece interesante señalar con mis palabras, una definición elaborada teniendo en cuenta distintos aspectos relevantes sobre el Trastorno del Espectro Autista. Ya que como maestra, tengo que tener la capacidad de explicar, por ejemplo a los padres, en qué consiste el trastorno y las características propias que presenta su hijo, y para ello, considero que hacerlo con un vocabulario adecuado y accesible y utilizando mis propias palabras, la explicación será mucho más sencilla de entender.

De esta manera, el TEA es un conjunto de discapacidades del desarrollo, que conlleva problemas de socialización, comunicación y conducta. Hablamos de un conjunto de acciones alteradas que son semejantes, pero que, varían mucho entre unas personas y otras. Es decir, este trastorno afecta de manera distinta a cada persona, y puede ir desde síntomas muy leves hasta síntomas muy graves. Tras estudios e investigaciones realizadas, se ha llegado a saber que 1 de cada 70 niños tienen TEA. Los profesionales no saben con seguridad la causa de la aparición, pero sí que lo asocian con factores genéticos, acompañados o no de problemas prenatales u otros factores no hereditarios. Los síntomas aparecen desde edades muy tempranas, en función del contexto social, la gravedad y las necesidades del niño, pero es posible que hasta edades posteriores entre los 8 o 11 años no sean diagnosticados. Pero los signos de este trastorno perdurarán durante toda la vida. Los niños que tienen este trastorno se comunican, interactúan y aprenden de distinto modo en relación a la mayoría de las personas. Sus capacidades mentales para acceder al aprendizaje y a la resolución de problemas pueden variar en función de la persona.

A continuación, y a modo de resumen de todo lo visto anteriormente en este apartado sobre el TEA, he visto conveniente resaltar una serie de hitos/características que pueden presentar los niños con este trastorno. Como futura maestra creo que es importante además de conocerlos, saberlos identificar en el aula, como he explicado anteriormente. Los he reunido en tres grandes grupos:

1. Destrezas sociales: uno de los síntomas más comunes dentro del TEA, son los problemas de socialización. Esto no solo significa que estos niños puedan presentar dificultades como la timidez, sino que los problemas de socialización pueden llegar a causarles severos problemas en el desarrollo de su vida diaria. Ejemplos como:

- No reacciona cuando lo llaman por su nombre.
- Evita el contacto visual.
- Prefiere jugar solo.
- Intereses extraños y distintos a los demás.
- No expresa o realiza expresiones faciales inapropiadas.
- No sabe reconocer los límites en el espacio personal.
- Rechaza el contacto físico con las personas de su alrededor.
- No comprende eficazmente los sentimientos de otras personas.

2. Comunicación: cada una de las personas que presentan TEA presentan una capacidad distinta en la acción de comunicarse. Los que sí que hablan, lo hacen de manera poco usual. Algunos dicen una palabra, otros puede que no sean capaces de formar frases completas, otros repiten las mismas palabras una y otra vez, otros repiten lo que oyen... Tienen dificultades para comprender el lenguaje no verbal, es decir, gestos, movimientos corporales o el tono de voz. Por ejemplo, puede haber niños que no sepan lo que quiere decir “adiós” con la mano. Es cierto, que hay niños que probablemente hablen mucho si es sobre un tema que les fascina, pero les cuesta mucho escuchar lo que dice la otra persona. Ejemplos de problemas de comunicación:

- Retraso en el lenguaje y habla.
- Presencia de ecolalias.
- Cambia los pronombres (“yo” en lugar de “tu” y viceversa).
- Contestaciones no acordes a lo que se le pregunta.
- No señala objetos para demostrar su interés por ellos.
- Ausencia de juego imaginativo y simbólico (por ejemplo dar de comer a un muñeco).
- No usa gestos para comunicarse.

3. Conductas e intereses: estos niños realizan movimientos repetitivos que repiten una y otra vez. Pueden hacerlo con todo el cuerpo, o con alguna parte como las manos, los ojos, la cabeza... También, es posible que realicen acciones como

apagar y encender una luz. Estas conductas se llaman estereotipadas. Los niños con TEA entienden mejor si hay una gran organización, les gusta mucho las rutinas. De hecho, si un día se altera mínimamente esa rutina, se crea un malestar y pueden llegar a perder el control. Estos niños, pueden crearse rutinas para sí mismos que parecen un poco innecesarias como por ejemplo, ver siempre el mismo vídeo de principio a fin, incluso con los créditos del final, o subirse por todos los escalones que ve de camino al colegio. Algunos ejemplos de conductas inusuales:

- Colocar objetos en línea.
 - Juega de la misma forma siempre.
 - Es bastante organizado.
 - No soporta los cambios.
 - Tiene intereses obsesivos y extraños.
 - Sigue todas las rutinas marcadas por los demás y por el mismo.
 - Tiene conductas estereotipadas.
- Además, existen otras características o síntomas que se asocian al Trastorno del Espectro Autista como puede ser: la hiperactividad, alteraciones a la hora de dormir y comer, reacciones emocionales extrañas, agresividad, conductas impulsivas, falta de atención, autolesiones, rabietas, no tiene miedo a nada o tiene más miedo de lo normal, reacción extraña ante cosas que huelen, saben, se ven...

El desarrollo de un niño con trastorno del espectro autista, es diferente en cada persona. Cada niño puede tener un ritmo diferente para desarrollar cada área, incluso dos niños con las mismas características no seguirán el mismo ritmo, ni alcanzarán las capacidades y habilidades a la vez. Algunos niños, es posible que primero aprendan una destreza difícil y posteriormente una fácil, como por ejemplo un niño puede leer palabras bastante largas para su edad, pero luego no reconocer el sonido aislado de una letra.

Una vez hemos llevado a cabo una profundización sobre el TEA, es el momento de enlazarlo y ver el por qué he querido relacionar dicho trastorno con la Educación Física y conocer la importancia que tiene en el desarrollo óptimo de niños que presentan autismo. Pero antes, para finalizar este apartado, me parece oportuno añadir una

dedicatoria que encontré, que la realizó Jim Sinclair en 1992, y que hace reflexionar sobre lo que una persona que tiene autismo opina de sí mismo, de los demás, y lo que considera que debemos de pensar el resto de personas sobre él:

“Tener autismo no significa no ser humano, sino ser diferente. Significa que lo que es normal para otras personas no es normal para mí, y que lo que es normal para mí no es normal para otras personas. En cierto modo, estoy muy mal preparado para sobrevivir en este mundo como si fuera un extraterrestre extraviado y sin un mapa para orientarme.

Pero mi personalidad está intacta. Mi individualidad no ha sufrido daños. La vida tiene para mí valor y sentido, y no tengo ningún deseo de que me curen de mí mismo. Concédeme la dignidad de conocerme en mi propio terreno. Reconoce que somos igual de extraños el uno para el otro, y que mi forma de ser no es simplemente una versión deteriorada de la tuya. Cuestiona tus suposiciones. Define tus condiciones. Colabora conmigo para tender puentes entre nosotros”.

3.4 Intervención educativa: educación física (expresión corporal)

Como he dicho en apartados anteriores, somos los maestros los encargados de ofrecer una respuesta educativa acorde para cada alumno, porque cada alumno es diferente, y debemos perseguir la idea de inclusión educativa. Así pues, hablamos sobre el concepto de diversidad, y para que éste se lleve a cabo de la manera adecuada, es el docente, el que debe procurar que se entienda la diversidad como un derecho, que tenga en sí mismo, un valor tanto social como educativo.

De esta manera, en Aragón, siguiendo la Orden de 28 de marzo de 2008, concretamente el *artículo 13 Atención a la Diversidad*, nos dice que son los centros los encargados de organizar los recursos para facilitar a todo el alumnado el logro de los objetivos de cada etapa, con un enfoque inclusivo, para favorecer al máximo la formación integral y la igualdad de oportunidades. Además, es preciso adaptar las prácticas educativas a las características personales, necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje de cada alumno.

También, teniendo en cuenta artículo 3 de la Orden de 9 de octubre de 2013, que trata sobre la atención que reciben los niños con trastorno del espectro autista, me parece relevante resaltar, que son los centros los encargados de organizar los elementos espaciales, organizativos, sistemas de anticipación, contingencia y de información que se consideren oportunos. Esto se lleva a cabo con el objeto de responder a las necesidades del desarrollo de estos alumnos. Asimismo, las aulas tienen las características tanto de estructura organizativa como metodológica, adecuada para complementar y apoyar la atención educativa proporcionada a estos alumnos.

Así pues, teniendo en cuenta las ordenes anteriores, cabe destacar la idea de que es fundamental el papel del profesor, para que los niños con estas características alcancen su desarrollo óptimo en cada una de las áreas de desarrollo.

Como nos indica la LOE (2006), uno de los principios de la etapa de Educación Infantil, es “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.” Si tenemos en cuenta este principio, a lo largo de este apartado, comprobaremos que es la educación física la que puede contribuir ampliamente a lograr este objetivo, y además se entenderemos la relación, que considero fundamental, entre la educación física y el trastorno del espectro autista.

Antes de relacionar la EF con el trastorno, voy a realizar un resumen de la evolución histórica que ha tenido esta disciplina a lo largo de los años. Para poder entender cómo ha llegado a nuestros días y los cambios que se han ido realizando de la visión de la educación física sobre todo en la etapa de Educación Infantil.

Esta disciplina, comenzó llamándose psicomotricidad. Como indican Mediara y Gil (2003), su nacimiento surgió en Europa a principios del siglo XX. Podríamos considerar a varios autores iniciadores del camino de la psicomotricidad. Es Dupré, quien emplea por primera vez, el término en el campo de la psicopatología. Durante estos años, surgen dos vertientes, la francesa y la alemana. En Francia, autores como Wallon o Ajuriague la denominan psicomotricidad en ámbitos de sanidad y educación. Por otra parte, autores alemanes como Kiphart o Schilling, le atribuyen el concepto de motología en ámbitos de rehabilitación y educación. La psicomotricidad crece y se expande, a la vez que recibe aportaciones de autores americanos y soviéticos, y consigue extenderse a distintos países de la Europa no anglosajona y de Latinoamérica.

De esta manera, y siguiendo a Mendiara y Gil (2003), la psicomotricidad se basa en una visión global de la persona, que reúne desde las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas hasta las sensoriomotrices, para llegar a desarrollar la capacidad de ser y de expresarse en el ámbito psicosocial. Así pues, la psicomotricidad tiene un papel fundamental en el desarrollo de la personalidad. Por eso su campo de actuación, es muy amplio, incluyendo ámbitos preventivos, educativos, reeducativos y terapéuticos. Pero no es hasta la publicación de la obra *Education psychomotrice et arriération mentale* de Picqu y Vayer en 1960, cuando la psicomotricidad se incluye como un tema verdaderamente educativo.

Enlazando con lo anterior, la psicomotricidad educativa es una manera de entender la educación, cuyo objeto es llegar a alcanzar la globalidad del niño (que haya un equilibrio entre los niveles motor, afectivo, y cognitivo) y ayudar a sus relaciones con el mundo exterior (mundo de los demás y mundo de los objetos), aspectos fundamentales en los niños con TEA. Ésta sería una definición sobre el concepto e psicomotricidad educativa, teniendo en cuenta a Mendiara y Gil.

Basándome en los apuntes de la asignatura “Educación física en Educación Infantil” de Inma Tena (2012), la psicomotricidad en España también ha evolucionado a lo largo de los años. En 1945, con la Ley de Enseñanza Primaria, se hacía hincapié en el aspecto intelectual y el ámbito motor estaba poco valorado. Años más tarde en 1960, como he nombrado anteriormente, en Francia se inicia la psicomotricidad gracias a Picq y Vayer y su publicación. Con la Ley General de Educación, se prestaba atención a una formación integral del alumno como persona, pero con actividades inherentes a la educación del movimiento, propias de la gimnasia (juegos de equilibrio, de coordinación, de agilidad...) de forma paralela a otras de música y dramatización. A finales de los años 70, surgen las primeras directrices de psicomotricidad en las escuelas, ya que existía una estrecha relación entre las adquisiciones motoras y el desarrollo intelectual. Durante los primeros años de los 80, se renovaron los programas, y la educación física, vinculada con la psicomotricidad, se debía de entender tal y como indica la revista *Vida Escolar* nº212 de mayo-junio de 1981, (citado en Mendiara y Gil 2003 pp. 52) como “una forma de favorecer la evolución de la personalidad usando como elemento básico de relación el movimiento corporal.” Pero no contemplaba los aspectos expresivos del movimiento, ya que consideraban que se encontraban implícitos

en otras áreas del currículo y no dentro de las clases de psicomotricidad. Durante 1984 y 1985 se inicia el plan de reforma de la EGB, y ya en 1990 con la LOGSE se observa una influencia de la psicomotricidad, pero no se cita como tal, ya que las tres áreas del currículo son: identidad y autonomía personal, descubrimiento del medio físico y social y representación y comunicación. Ésta última, que es sobre la que haré más hincapié posteriormente, por su importante relación con la dificultad de ciertas habilidades en niños TEA, empieza a cobrar más importancia durante la etapa de Educación Infantil, y se mantiene en la siguiente ley de educación. Ésta, aparece en 2006, denominada Ley Orgánica de Educación (LOE), y a nivel autonómico en Aragón queda vigente con la Orden de 28 de marzo de 2008, currículo de la Educación Infantil de la Comunidad de Aragón. Las áreas correspondientes al segundo ciclo de infantil son, conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y los lenguajes: comunicación y representación, por lo que a simple vista, en España, todavía no existe un área específica de psicomotricidad, o como en la actualidad se pretende llamar, Educación Física.

Hoy en día cuando hablamos de EF en la Educación Infantil, nos centramos en el campo de la conducta motriz. Según Parlebas (2001), las conductas motrices son actividades corporales que surgen de las actividades físicas y deportivas, cualesquiera que sean. Pero no podemos fijar la atención sólo en dicha conducta, ya que debemos tener en cuenta al individuo que la realiza.

En la siguiente imagen, no es suficiente el análisis del movimiento o el comportamiento motor, para entender cómo actúa la niña, porque es toda su persona la que está actuando.

Imagen 1. Conducta motriz de la niña



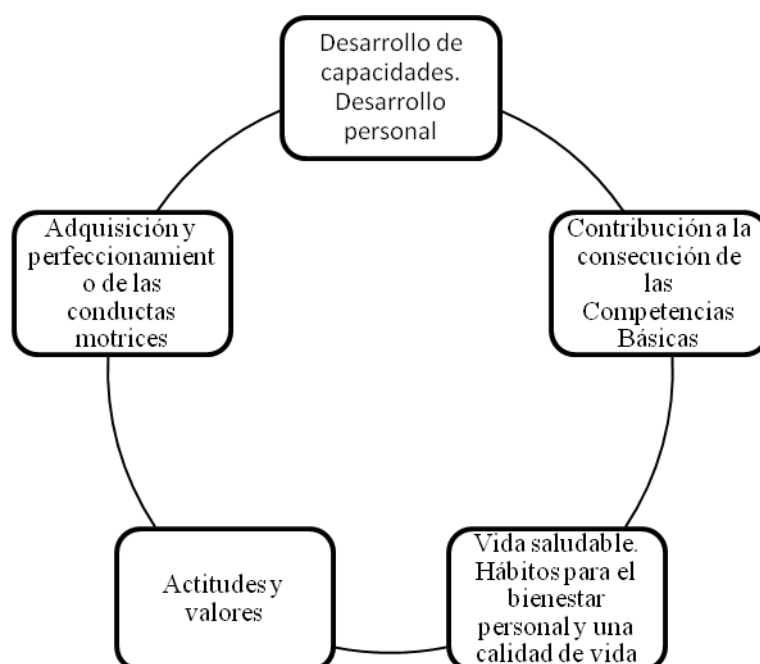
El movimiento, es el producto, el gesto, la técnica, el modelo. En este caso, el sujeto está excluido como tal. Sin embargo, la conducta motriz es el resultado del comportamiento motor, la intencionalidad, significación... es decir, la globalidad de la persona en una situación determinada. Si empezamos a enlazar, esta conducta motriz con las habilidades de un niño TEA, tenemos que ser conscientes, que tienen alteradas ciertas funciones y por tanto esta globalidad, no va a poder ser igualmente trabajada.

En la imagen, debemos tener en cuenta a la niña como persona, ya que para ella puede ser un gran reto realizar la actividad porque tenga miedo o pánico a las alturas, pero al final lo ha conseguido. Es distinto, a un alumno que realiza la misma acción sin apenas dificultad. Por lo tanto, la EF debe liberarse del movimiento y centrarse “en el ser que se mueve”, la persona que se desplaza, sus decisiones motrices, sus nociones de riesgo, sus estrategias corporales, la interpretación que realice de las conductas motrices de los demás compañeros y de la información que obtenga del espacio en el que se encuentra.

Ahondando más sobre la Educación Física, existe cierta variedad de definiciones, pero considero que la que realizó Blázquez (2001), es la más completa que he encontrado, y la cual, recoge todos los elementos a tener en cuenta sobre esta disciplina. Así pues, como él nos indica, la Educación Física, es una práctica de intervención escolar, de enseñanza y obligatoria, cuya función es la educación del individuo, a través de las conductas motrices, mediante el aprendizaje de conceptos, procedimientos, actitudes valores y normas, con la intención de lograr unos objetivos y unas competencias reguladas por las instrucciones oficiales y utilizando una didáctica específica. Y todo ello, para contribuir al éxito de todos los alumnos en su formación integral.

Dentro de la Educación Física, las finalidades que tiene en el segundo ciclo de Educación Infantil, las he plasmado en la siguiente figura basándome en las ideas de Larraz (2008).

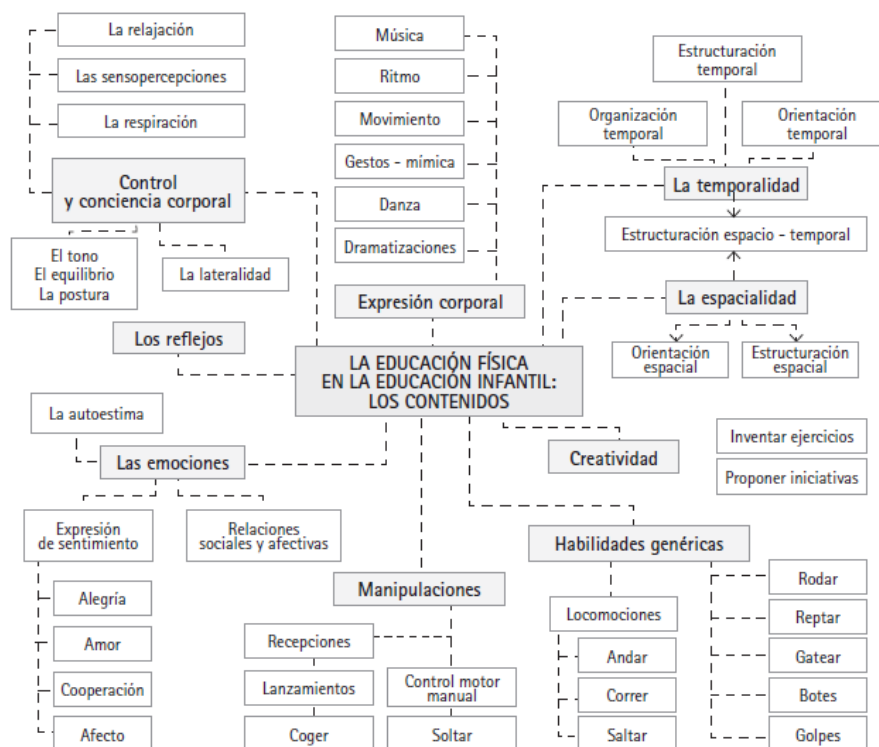
Figura 3. Finalidades de la Educación Física en Educación Infantil



En relación a estas finalidades de la Educación Física, el trabajo con niños TEA en las clases, debería estar centrado en el desarrollo personal, ya que como he nombrado al principio, su desarrollo es el que se encuentra más alejado de un desarrollo que denominamos “normal”. El objetivo es centrar las actividades dentro de sus posibilidades de acción, para así iniciar al alumno, para que en un futuro pueda realizar actividades similares.

Para que todas estas finalidades se lleven a cabo, es necesario una serie de contenidos motrices, que van ayudar a favorecer la educación integral y global de los más pequeños. Estos contenidos los voy a reflejar en la siguiente imagen sacada del artículo de los autores Gil, Contreras, Gómez y Gómez.

Figura 2. Contenidos de la Educación Física en Educación Infantil



Todos estos contenidos y situaciones motrices, se pueden recoger en 5 dominios, tal y como indica el currículo aragonés LOMCE. Dominios basados en la influencia francesa y que están fundamentados en las relaciones diversificadas entre la persona y el entorno tanto humano como físico. Cada dominio, presenta un tipo de problema motor distinto, pero las prácticas dentro de cada dominio las podemos considerar homogéneas. Los 5 dominios de acción motriz de Educación Primaria son:

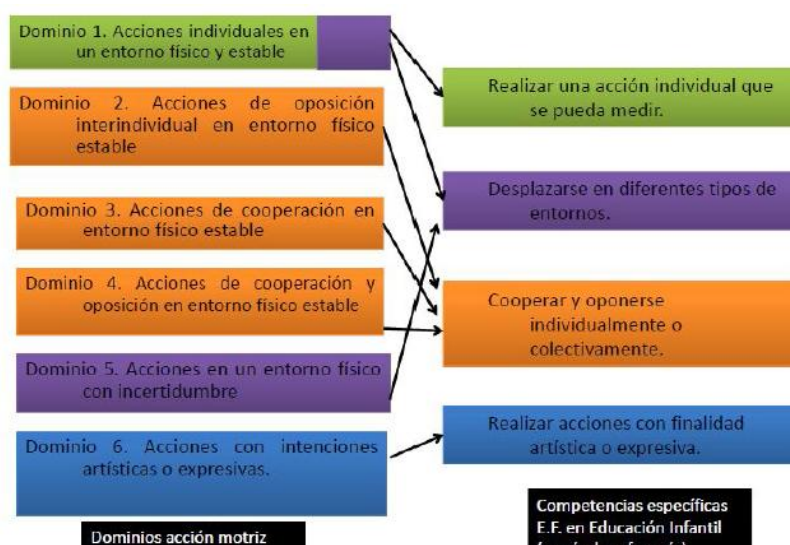
- Dominio 1. Acciones individuales en un entorno físico y estable.
- Dominio 2. Acciones de oposición interindividual en un entorno físico estable.
- Dominio 3. Acciones de cooperación y oposición en entorno físico estable.
- Dominio 4. Acciones en un entorno físico con incertidumbre.
- Dominio 5. Acciones con intenciones artísticas o expresivas.

Basándome en los apuntes de clase de Inma Tena (2012), estos cinco dominios corresponden a cuatro competencias de la Educación Física escolar en la Educación Infantil (siguiendo también, el currículum francés).

- Competencia 1. Realizar una acción individual que se pueda medir.
- Competencia 2. Desplazarse en diferentes tipos de entornos.
- Competencia 3. Cooperar y oponerse individualmente o colectivamente.
- Competencia 4. Realizar acciones con finalidad artística o expresiva.

De esta manera, la competencia 1 hace referencia al dominio 1, la competencia 2 con el dominio 5, la competencia 3 con los dominios 2,3 y 4, y la competencia 4 con el dominio 6 de la Educación Física en primaria. Así pues, y a modo de esquema en la siguiente figura, realizada por Inma Tena, se plasma mejor esta idea.

Figura 3. Relación de los dominios de acción Motriz con las competencias específicas de Educación Física en Educación Infantil.



Una vez tenemos organizados cada uno de los contenidos, voy a orientarme en la cuarta competencia específica, *Realizar acciones con finalidad artística o expresiva*.

En función de lo anterior, creo conveniente destacar, que la propuesta diseñada en el siguiente apartado, se centra en el contenido de la Expresión Corporal, concretamente en las dramatizaciones, la mímica y el movimiento. Como explicaré más adelante, considero que está bastante relacionada para favorecer el desarrollo de habilidades que

necesitan los niños con TEA. Pero antes de ello, voy a realizar una breve explicación sobre lo que se considera expresión corporal y su importancia en la Educación Infantil.

La finalidad de esta competencia, es que el alumno utilice su cuerpo como un instrumento de expresión y de comunicación. Además, de manera transversal, contribuye en el desarrollo de las posibilidades expresivas y creativas del niño. Algunas actuaciones dentro de este dominio, son danzas, gimnasia artística, expresión corporal, natación sincronizada, acrosport...

Si nos centramos en el mero significado de las palabras *expresión corporal*, como indica Natividad (1993), no es más que una capacidad que posee nuestro cuerpo para manifestarse “como es” hacia el mundo exterior con el lenguaje del cuerpo (un lenguaje propio) que viene a estar formado por gestos, movimientos, posturas, expresiones faciales, contacto corporal con otros... Pero esto, va más allá. La realidad corporal, no solo es la propia capacidad del individuo para expresarse voluntariamente, también depende de las interpretaciones que desde fuera se pueden realizar sobre esas manifestaciones corporales, es decir, puede variar en función de influencias socio-culturales.

Además, como la expresión corporal recoge un amplio abanico de prácticas corporales, resulta difícil dar una definición exacta y satisfactoria. Pero a modo de resumen, la expresión corporal sería una forma de comunicación, que a través del lenguaje corporal y del movimiento, tiene la capacidad de exteriorizar e informar sobre nuestros estados de ánimo, las emociones, pensamientos, ideas sentimientos... y a la vez, forma parte de las características que dan la identidad y originalidad a cada sujeto. Contreras (1998) (extraído del libro de Gil y Gutiérrez 2005), aporta una definición en la que aparece el concepto de socialización que antes no aparecía: “la expresión corporal, hace referencia a aquellas conductas expresivas y comunicativas de un individuo y que expresamos a través del cuerpo cuya observación nos permite apreciar la forma original y personal en que dicho individuo afronta su socialización”.

Por ello, una educación rica en prácticas de expresión corporal en la etapa de educación infantil, va a preparar a los más pequeños no solo a poder expresarse y captar mensajes, sino también, siguiendo a Gil y Gutiérrez (2005), a tener una conciencia de sí mismo, aceptar su propio cuerpo y el de los demás... y en definitiva, a integrarse en una

sociedad. Algo que esperamos que se llegue a alcanzar, gracias al proceso de inclusión, con los alumnos TEA, y en general con todos.

Asimismo, la expresión corporal tiene un gran sentido en estas edades, ya que todas las acciones corporales que realiza el niño, nos informan a los demás sobre lo que hace en cada una de las áreas, dado que el pequeño no es capaz de expresarse perfectamente mediante el lenguaje oral. Así, es un medio a través del cual, los adultos conocemos lo que el niño quiere comunicarnos.

En definitiva, como explican Gil y Gutiérrez (2005), el lenguaje del cuerpo conlleva un adecuado conocimiento del mismo para que el individuo sea capaz de interpretarlo y dar una respuesta ajustada a los mensajes recibidos en el proceso comunicativo. Ya que, este proceso comunicativo, es un intercambio de mensajes entre dos o más interlocutores a través del cuerpo. De esta manera, es necesario que todas las personas aprendan a interpretar el lenguaje del cuerpo, porque a través de él, y tal y como indican Stokoe y Harf (1984), el ser humano expresa sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo, integrándolo así, a sus otros lenguajes expresivos como el habla, el dibujo y la escritura.

Incluso Gil y Gutiérrez (2005), añaden que la expresión corporal, facilita las interrelaciones entre los individuos, potencia sus relaciones para que haya un equilibrio social y personal de los alumnos. También, es importante destacar, que los niños de estas edades irán aprendiendo, a través de sus experiencias, sus preferencias en relación al movimiento, lo que quiere expresar, qué espacio quiere utilizar... Todo esto, lo irá eligiendo el niño tras sus vivencias, por lo que cuanto mayor sean y más posibilidades les facilitemos más enriquecedoras serán sus prácticas. Debemos tener en cuenta, que estas actividades tienen que tener un carácter lúdico, donde pongan en funcionamiento la imaginación y fantasía y utilicen el factor de la improvisación. Tenemos que ayudarles a sacar partido a sus movimientos, ya que por medio de este lenguaje podemos interpretar su mundo interno, y entender sus características sensitivo-perceptivas y emocionales. Pero sobre todo, para que el niño vaya descubriendo una nueva manera de representar la realidad.

Si volvemos al apartado de las características propias de un niño con trastorno del espectro autista, recordaremos que presentaban dificultades relacionadas con la

comunicación, interacción social y la imaginación. Pues es en actividades propias de la Educación Física, donde podemos favorecer el desarrollo de esas dificultades.

De esta manera, considero que la expresión corporal, como muchas otras, es una práctica fundamental y enriquecedora para el desarrollo de aquellas habilidades en las que presentan alguna dificultad los niños con TEA. Por lo que me ha llevado a realizar una programación, para llevar a cabo en cualquier aula, pero sobre todo en aulas donde exista la presencia de uno o varios niños con dicho trastorno.

4. PROGRAMACIÓN EXPRESIÓN CORPORAL

4.1 Título

El título que he elegido para la siguiente programación didáctica, es “*Todos juntos a expresar*”.

El título incita a los pequeños al descubrimiento y a la exploración de las diferentes actividades. Como un gran profesional, como Cesar Bona, dice, cualquier persona deja de aprender cuando pierde la curiosidad. Por lo que, además de que el título capte la atención y la curiosidad del niño, el resto de actividad tienen que ser atrayentes y desarrollar esa curiosidad e imaginación de todos los niños.

Además, el título contiene la palabra expresar, ya que durante todas las sesiones, todas las actividades programadas están englobadas en la expresión, concretamente en la corporal. Y he añadido “todos juntos”, ya que indica que no excluimos a ningún alumno en función de sus características personales. En este caso, la programación es para un aula ordinaria en la que exista la posibilidad de encontrarnos con un niño con TEA. Por lo que es muy importante, y por eso el título me parece adecuado, hacerle sentir que es uno más, e igual que el resto, y que juntos vamos a ser capaces de expresar lo que pensamos y sentimos.

4.2 Justificación

La programación la he centrado en el dominio de *Acciones con intenciones artísticas o expresivas*, ya que a diferencia del resto de dominios, su finalidad es expresar y transmitir a través de mensajes simbólicos, y el objeto de interés no es la eficacia motriz. Los objetivos propios de este dominio, tal y como se indica en los apuntes de Inma Tena, se dividen en tres fases: la exploración, que consiste en explorar las posibilidades motrices sobre todo las propias pero también las de los demás; la expresión, cuya finalidad es estimular la singularidad corporal y, por último, la comunicación que tiene como objetivo perseguir la creación de un mensaje que ha de ser interpretado. De esta manera, a lo largo de la siguiente programación se van a realizar actividades para trabajar las tres fases.

Y es que, sin darnos cuenta, la expresión corporal está presente en nuestra sociedad a cada instante, cada vez que hablamos o que gesticulamos, por ejemplo. Por ello, es necesaria su enseñanza y su aprendizaje, además de ser esencial porque servirá a los más pequeños de base para sus futuros conocimientos.

La expresión corporal tiene una serie de objetivos, pero los principales son dar forma a lo que se comprende y a lo que se siente, mostrarlo y saber comunicarse tanto individual como colectivamente. Casualmente, estos dos objetivos principales, coincide con dos de las mayores dificultades que poseen los niños que presentan trastorno del espectro autista, que son la comunicación y la socialización. Por eso, realizar actividades que ayuden, no solo a estos niños, sino también para todo el grupo, he considerado que son un buen recurso para trabajar durante algunas sesiones dentro de la Educación Física. Además, está totalmente ligada al área de *Los lenguajes: comunicación y representación* descrita en el currículo de infantil.

En general, esta programación va a servir para que todos los alumnos, no solo el que presenta TEA, desarrollen un mejor conocimiento de sí mismo y de los demás. También, van a fomentar su relación con el resto de compañeros y se enriquecerá su lenguaje oral, es decir, su expresión y comunicación. Incluso, se va a ayudar al desarrollo de capacidades como la iniciativa, la autoestima, la responsabilidad etc. Además, con determinadas actividades como las dramáticas, se desarrollarán sus capacidades cognitivas ya que tendrán que memorizar, recordar, evocar, estar atentos...

En definitiva, esta programación va a favorecer el desarrollo y maduración del niño con autismo en todas sus dimensiones.

4.3 Destinatarios

A los alumnos a los que va dirigida esta programación, son niños de tercero de Educación Infantil. He elegido este curso, ya que una vez que han descubierto, en años anteriores, su esquema corporal y algunas de sus posibilidades de acción, también es importante que aprendan a utilizar el cuerpo y comunicarse a través de él, a expresar sentimientos, a dramatizar situaciones...

El grupo clase puede estar formado entre 20 y 25 alumnos, incluyendo en éstos un alumno con TEA.

4.4 Temporalización

El desarrollo de la presente programación será de 8 sesiones, de las cuales, la primera (situación inicial de referencia) y la última sesión (situación final de referencia) serán similares. Iniciaremos la programación con la misma actividad con la que finalicemos. Es decir, el primer día plantearemos a los alumnos la actividad a realizar, sin haber realizado previamente sesiones de expresión corporal. A lo largo de las siguientes 6 sesiones, se propondrá a los alumnos situaciones en las que las actividades, ayuden a fomentar las habilidades necesarias para realizar la actividad de la situación final de referencia y observar los progresos y aprendizajes.

Se realizará una sesión por semana, por lo que disponemos de ocho semanas para realizar la programación. Se llevará a cabo a final del segundo trimestre, con el objetivo de que los alumnos ya han adquirido cierta confianza con el resto de compañeros a lo largo de los primeros meses de curso.

4.5 Objetivos

Los objetivos didácticos de la programación, los voy a relacionar con los objetivos generales del área de *Los lenguajes: comunicación y representación*. Dado que es el área sobre la que gira fundamentalmente las sesiones programadas, y sobre los aspectos en los que hago hincapié a lo largo de las actividades.

El principal objetivo que planteo para que los alumnos logren desarrollar, tras poner en práctica las sesiones diseñadas, es:

Descubrir sus capacidades de expresión corporal para lograr dramatizar un cuento tradicional.

En la siguiente tabla, relaciono los objetivos generales del área de lenguajes, del segundo ciclo de Educación Infantil, con los objetivos didácticos de las actividades.

Tabla 2. Relación objetivos generales del segundo ciclo de Educación Infantil, con los objetivos didácticos de las actividades de la programación

OBJETIVOS GENERALES DE LA ORDEN	OBJETIVOS DIDÁCTICOS
<p><i>Lenguajes: comunicación y representación:</i></p> <p>Expresar emociones, sentimientos, deseos, vivencias e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar el movimiento del cuerpo y sonidos para transmitir y comunicar a los compañeros. • Desarrollar otro lenguaje expresivo, como es el corporal.
<p><i>Lenguajes: comunicación y representación:</i></p> <p>Explorar y disfrutar las posibilidades comunicativas para expresarse plástica, corporal y musicalmente participando activamente en producciones, interpretaciones y representaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la mímica. • Representar acciones de animales a través del cuerpo. • Representar acciones de las profesiones y el uso de las herramientas a través del cuerpo. • Utilizar gestos faciales para representar emociones.
<p><i>Lenguajes: comunicación y representación:</i></p> <p>Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas, iniciándose en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatizar el cuento de “Los tres cerditos” • Fomentar la creatividad y la comunicación.

4.6 Contenidos

Siguiendo la Orden anteriormente citada, en función de las áreas, se abarcan los siguientes contenidos curriculares a lo largo de la programación.

Tabla 3. Relación de contenidos de Educación Infantil.

ÁREA	CONTENIDOS
<i>Lenguajes: comunicación y representación.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos extralingüísticos.
<i>Lenguajes: comunicación y representación.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías, a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales, utensilios y técnicas, con finalidad creativa y decorativa.
<i>Lenguajes: comunicación y representación.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos individuales y grupales como recursos corporales para la expresión y la comunicación de sentimientos, emociones, historias...
<i>Lenguajes: comunicación y representación.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo, ajustando progresivamente el propio movimiento a los objetos y a los otros.
<i>Lenguajes: comunicación y representación.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos. Gusto, disfrute y respeto por la expresión corporal.

4.5 Descripción

La programación, como ya he nombrado, gira en torno a la expresión corporal. Si consideramos que durante los cursos anteriores, las programaciones han sido las adecuadas, los alumnos ya vienen con ciertos conocimientos previos sobre su esquema corporal.

El tiempo del que disponemos, tampoco es excesivo, por lo que a lo largo de la programación se van a realizar actividades variadas. Además, no gira sobre un tema concreto, si no que recoge varios que se han visto durante el trimestre o a lo largo de todo el curso. Es decir, se van a realizar actividades orientadas en el tema de los animales, actividades sobre los oficios de los adultos, y actividades que giran sobre el tema transversal de la educación emocional. Todas estas actividades, van a servir para ayudar a realizar con éxito la última sesión, y comparar la evolución de realizar la misma actividad antes y después de varias sesiones de expresión corporal. Además, cada uno de los temas, se encuentra implícito en la mayoría de los cuentos tradicionales. Por lo que de una manera indirecta, todas las actividades están relacionadas y van a servir para el desarrollo de la última sesión.

A modo de esquema, las sesiones quedarían distribuidas en función de los temas y relacionadas con los contenidos didácticos, de la siguiente manera:

SESION 1	Cuento: “los tres cerditos”	Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos extralingüísticos.
SESION 2	Animales	Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos individuales y grupales como recursos corporales para la expresión y la comunicación de sentimientos, emociones, historias...
SESION 3	Animales	Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo, ajustando progresivamente el propio movimiento a los objetos y a los otros.
SESION 4	Oficios	Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos. Gusto, disfrute y respeto por la expresión corporal.
SESION 5	Oficios	Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos. Gusto, disfrute y respeto por la expresión corporal.
SESION 6	Emociones	Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos individuales y grupales como recursos corporales para la expresión y la comunicación de sentimientos, emociones, historias...
SESION 7	Emociones	Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías, a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales, utensilios y técnicas, con finalidad creativa y decorativa.
SESION 8	Cuento: “los tres cerditos”	Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos extralingüísticos.

Finalmente, añadir que para llevar a cabo esta programación me he basado en la *Orden de 28 de marzo de 2008, por la que se aprueba el currículo de Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Este documento se concretará en el Proyecto Curricular del Centro.

4.8 Metodología

Con esta propuesta, pretendo potenciar el desarrollo integral de todos los alumnos, basándome en la expresión corporal y en la conciencia del alumno sobre su propio cuerpo, teniendo en cuenta sus posibilidades de expresión que éste le permite.

Algunas de las actividades, por no decir la mayoría, en una primera toma de contacto, pueden hacer que el niño se sienta cohibido. Para intentar evitar esto, y que el alumno esté dispuesto a participar, sin sentirse frustrado, todas las actividades han sido propuestas a través de un carácter lúdico, despertando así, el interés de los niños. De esta manera, y teniendo en cuenta que los temas que se trabajan a lo largo de las sesiones suelen ser de su interés, se van a plantear las actividades intentando provocar la motivación y la curiosidad de los niños para que realicen las actividades propuestas.

Otro aspecto a tener en cuenta dentro de la metodología, es que el aprendizaje que realicen los alumnos sea significativo, es decir, que puedan encontrar sentido a sus aprendizajes. Para ello, es importante establecer vínculos entre los conocimientos de los que parten los niños y los nuevos que deben aprender. Por eso, a largo de la propuesta, los temas que se trabajan, son temas sobre los cuales los alumnos ya vienen con ciertos conocimientos previos, y así, pueden relacionar y crear esos vínculos esperados entre unos conocimientos y otros.

También, es importante utilizar una metodología activa, en la que los alumnos exploren y experimenten con su cuerpo y observen sus posibilidades y las de los demás. De esta manera, el papel de la maestra será el de guiar y orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente destacar, que la metodología de esta programación gira en torno al principio de globalidad. Esto quiere decir, que avanzar en un área va a influir significativamente y de manera necesaria en áreas relacionadas. Así pues, al realizar

actividades dentro de la Educación Física, van a progresar en sus capacidades globales tales como las intelectuales, afectivas, emocionales...

En general, y siguiendo los principios básicos, la metodología empleada a lo largo de las sesiones será globalizada, lúdica, activa y significativa.

4.9 Orientaciones didácticas

Uno de los aspectos fundamentales, en actividades como las que posteriormente describo, es la interacción entre los alumnos. Es necesario favorecer las relaciones interpersonales en estas edades, y sobre todo en actividades de expresión corporal, ya que así se va reforzando la idea de grupo, el respeto, la confianza y la cooperación. Además, haciendo hincapié en el respeto, a lo largo de las sesiones se requiere atención y escucha activa por parte de todos los niños, lo que va a crear un clima de tranquilidad y respeto en la sala.

Otro aspecto importante, es el estilo docente. En este caso, me baso en un estilo democrático, utilizando estrategias didácticas participativas. El papel que tiene que realizar el personal docente a lo largo de las sesiones será, como anteriormente he nombrado, facilitador y dinamizador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ofreciendo a los alumnos ciertas pautas que les guíen en lo que tienen que hacer, pero a la vez, otorgándoles cierta libertad en cuanto a las tomas de decisiones.

En cuanto a la organización de las sesiones, todas siguen una misma estructura. Cada una de las sesiones se divide en cuatro partes (activación, núcleo, vuelta a la calma y reflexión).

SESION			
Activación	Núcleo	Vuelta a la calma	Reflexión
10 minutos	30-35 minutos	10 minutos	5 minutos

La activación (10 min.) sirven para “activar” a los alumnos e introducirlos en la clase. El núcleo (30-35 min.) se considera la actividad principal sobre la que gira la sesión, en las actividades del núcleo se encuentran los aprendizajes que se esperan lograr. El objetivo de vuelta a la calma (10 min.) es relajar a los alumnos y realizar actividades que separen una sesión de otra. Al final de cada sesión, siempre se reflexiona (5 min.) sobre lo que se ha realizado en la sesión. Esta última parte de la clase, es fundamental en estas edades, primero para ejercitar la memoria sobre todas las actividades que hemos llevado a cabo, y segundo para que la maestra lleve a cabo sus conclusiones. Suele durar cinco minutos. En general, la duración de cada una de las partes, puede variar en función de las sesiones, ya que dependiendo de las actividades se puede alargar o no la duración de las mismas. Todo esto, sirve para continuar con la adquisición de rutinas por parte de los alumnos, algo fundamental a lo largo de esta etapa.

Los agrupamientos deben variar en relación a las actividades, lo que favorecerá las relaciones entre los alumnos. Por eso, hay actividades propuestas para realizar por grupos, otras por pareja, otras de manera individual... aprovechando al máximo cada situación para observar las relaciones y las formas de actuar de cada alumno.

SESION	Agrupamiento act. 1	Agrupamiento act.2
Sesión 1	Grupos pequeños (4)	
Sesión 2	Parejas	Grupo clase
Sesión 3	Grupos pequeños (4/5)	
Sesión 4	Individual	
Sesión 5	Grupos pequeños (4/5)	
Sesión 6	Individual	
Sesión 7	Individual	
Sesión 8	Grupo pequeño (4)	

En lo que concierne al espacio, se utilizará una zona habilitada para realizar la Educación Física. Donde los alumnos puedan desplazarse tranquilamente sin peligro alguno y explorar cada rincón para experimentar con su cuerpo. En este caso todas las sesiones se pueden realizar en el mismo espacio (aula de psicomotricidad, gimnasio, pabellón...)

Finalmente, la persona encargada en llevar a cabo dicha propuesta, es necesario que utilice un lenguaje lo más comprensible para los pequeños, y debe estar ajustado a su edad y al vocabulario que posean. No obstante, tras la explicación los alumnos pueden realizar preguntas sobre aquello que no hayan atendido. La maestra, observará el desarrollo de todas las sesiones siempre mostrando una actitud dispuesta a ayudar y mantener un buen clima en el aula.

4.10 Adaptaciones para el alumno con TEA

Todo mi trabajo, gira en torno a la igualdad de oportunidades que debemos ofrecer a todos los alumnos, independientemente de sus características, para poder ofrecerles el derecho de una educación de calidad.

En este caso, como he nombrado al principio, me he querido centrar en niños con Trastorno del Espectro Autista. Y es que, la ausencia de conductas comunicativas realizada de manera intencionada, es casi universal en los niños que van a ser diagnosticados del trastorno. Por eso, es fundamental desarrollar y ejercitar estas habilidades dentro de sus posibilidades a lo largo de la Educación Infantil, además de tener en cuenta, la forma en la que ellos ven el mundo. Por ello, y para tener en cuenta las adaptaciones curriculares propias para esta propuesta, voy a recalcar, basándome en Rivière A. (2005) ciertas necesidades de las personas con autismo.

Cuadro 1. Necesidades de las personas autistas.

<ol style="list-style-type: none">1. Mundo estructurado y predecible, en el que sea posible anticipar lo que va a suceder.2. Gestos evidentes y señales claras. No exceso del lenguaje oral.3. No ambientes bulliciosos, caóticos.4. Necesidad de dirigirles. No esperar a sus iniciativas para establecer interacciones.5. Medios para comunicarse. Pueden ser movimientos, gestos, signos...6. Mostrar en todo lo posible el sentido de lo que se le pide.7. No respetar su soledad, procurar atraerlos con suavidad a las interacciones con las personas.8. No plantear siempre las mismas tareas.9. Comprender la lógica de sus conductas más extrañas.10. Poner límites.11. No interpretar que no quieren, sino que no pueden hacer determinadas actividades.12. Experiencias de aprendizaje sin errores.13. Evitar ayudas excesivas.14. No comparar con los niños normales.15. Utilizar códigos viso-espaciales.
--

Una vez quedan reflejadas, algunas de las necesidades de los niños con TEA, es importante señalar también, las adaptaciones que se van a llevar a cabo en las actividades programadas.

Es importante un alto compromiso educativo. Por lo que sería necesario contar en el aula con un segundo profesional, ya bien sea una auxiliar, una alumna de prácticas, un especialista... Para poder compaginar la labor de la maestra sin que ella pierda el ritmo de la clase. Este apoyo por parte de otro profesional debería ser permanente en todas las clases, y no sólo en las de Educación Física.

En cuanto al ambiente del aula, tiene que ser seguro, cálido, estructurado que transmita confianza y seguridad, ya no solo para el alumnado con TEA sino para todos. Concretamente para estos alumnos, es importante evitar ambientes caóticos, por lo que la maestra deberá controlar el exceso de ruido ya que éste suele ser muy intensificado y molesto para los niños con autismo. Además, a lo largo de estas actividades el ambiente es menos restrictivo, lo que implica oportunidades de relación con los iguales, que han demostrado ser eficaces para promover las competencias sociales de los niños con autismo tal y como indican Koegel y Koegel (1995).

En relación a las explicaciones, es difícil que el niño preste atención o se sienta motivado. Por lo que tras la explicación de grupo, o bien la maestra o bien la persona de apoyo se asegurará de que ha entendido lo que se le pide, en el caso contrario se volverá a explicar, de forma clara y con la ayuda de gestos, siempre y cuando el niño atienda. Debemos tener en cuenta, que sus capacidades de imaginación son limitadas. Ante las explicaciones de las actividades, también es muy importante explicarle el sentido de la actividad, y el por qué y para qué va a realizar la actividad, siempre de manera que se le motive para hacerlo, ya que la falta de motivación puede ser el problema más difícil con el que nos enfrentamos en estos casos.

También es muy importante el uso de objetos visuales, ya que su capacidad visoespacial suele estar relativamente preservada, es decir, comprenden, asimilan y retienen mejor la información que se les presenta de manera visual. Estos apoyos visuales se han convertido en estrategias básicas y fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las personas TEA.

Para ello, en muchas de las actividades se utilizan pictogramas. Los pictogramas tienen que ser dibujos sencillos y a la vez esquemáticos que se ajusten a la realidad y que sean fácilmente descifrables. Así el alumno al observarlo y con el apoyo de la maestra se orienta sobre lo que tiene que hacer. En el caso de esta propuesta utilizar viñetas con dibujos de las acciones que debe realizar como por ejemplo, correr, saltar, girar, bailar, jugar en grupo, jugar en pareja, jugar con aros, aseo, etc.

Imagen 2. Ejemplo de pictogramas con acciones a realizar.



Uno de los aspectos más importantes, es el establecimiento de rutinas, llevar a cabo una organización del tiempo y seguir cada día las mismas pautas. Para que el alumno no se sienta desorientado, nervioso o ansioso. Para ello, el uso de sistemas de anticipación (ver anexo 1) ayudan a las dificultades de previsión que presentan estos niños, ya que habitualmente se muestran desconcertantes, nerviosos, con sensación de desconexión... Para ello el uso de métodos que ayuden a secuenciar las actividades serán útiles para las sesiones. Por ejemplo, se puede hacer una secuenciación, para organizar el tiempo de duración de la clase (activación, núcleo, vuelta a la calma, reflexión). De esta manera, a lo largo de la sesión se puede explicar al alumno en que parte de la clase estamos, y que todavía falta hacer otras actividades hasta la vuelta al aula ordinaria (ver anexo 2). También se pueden utilizar paneles visuales, para el material empleado (ver anexo 3) en cada sesión, aunque concretamente en la propuesta que he realizado el material necesario es escaso, ya que el uso más frecuente es el del cuerpo. Es importante señalar, que el espacio de actuación de estas sesiones siempre sea en el mismo lugar, en relación a la invariabilidad ya que es un aspecto fundamental a tener en cuenta. En el caso, de tener que cambiar de espacio, informar siempre al alumno explicándole la causa del cambio.

Para mejorar su comportamiento, la estrategia que se puede usar es mostrarle normas de conducta de manera visual. Estos apoyos ayudan a autorregular su comportamiento y a ajustar su conducta social. Por ejemplo, si durante la actividad se pone nervioso, incidir sobre un panel como este o similar.

Imagen 3. Panel control de conducta



Al finalizar las sesiones, se utilizará las agendas visuales. Éstas implican un registro (en este caso gráfico) de las secuencias de actividades que se han ido desarrollando a lo largo de la sesión, (ver anexo 4) y así sirve como un resumen simple de cada día. El uso de estas agendas facilitan la anticipación y comprensión de las situaciones, además tienen otros efectos positivos como el de dar tranquilidad y bienestar ya que se les ofrece un ambiente estructurado y eso contribuye a dar orden a su mundo.

Todos los apoyos visuales son útiles y prácticos para poner en marcha, ya no solo en esta propuesta, sino en la vida diaria de un niño con TEA. Además, hoy en día existen plataformas y enlaces donde se pueden descargar gratuitamente estos sistemas como el portal online aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC)

Finalmente, añadir, que el área de Educación Física es una de las más importantes a la hora de ofrecer situaciones para interactuar con los iguales, ya que al irse alternando diferentes formas de agrupamientos, y al estar en constante movimiento en las actividades lúdicas, las interacciones entre ellos se producen cada momento. Por eso el papel del profesor es evidente en este aspecto, ya que tiene que transmitir al resto de alumnos ese respeto a la diversidad, enseñándoles cómo pueden ayudarlo y lo más importante, que merece el mismo trato que todos, porque todos son iguales y merecen las mismas oportunidades. Las interacciones dentro de los juegos, son bastante

complicadas para este alumnado, por lo que el docente, deberá participar en la dinámica, para que poco a poco se vaya produciendo esa inclusión real del alumno en nuestra clase. Es en las aulas donde se aprende a entender y a respetar la diversidad, es donde los alumnos aprenden distintos valores, conocimientos y expectativas sobre la sociedad, y es el maestro el que tiene que actuar como modelo y mediador de estos aprendizajes. La actitud del docente por lo tanto, deberá ser una actitud de compromiso, de diálogo, tolerancia, humildad... una actitud ética cargada de valores, disciplina y sobre todo de respeto.

4.11. Evaluación

La evaluación de los aprendizajes es un proceso, en el que se observa, se recoge y se analiza la información relevante del proceso de aprendizaje de los alumnos.

La evaluación de la propuesta presentada anteriormente, va a realizarse a lo largo de las sesiones, es decir, va a tener un carácter continuo, tal y como indica la ley vigente del currículo de Educación Infantil.

Para ello, utilizaremos el procedimiento de la observación directa a lo largo de todas las actividades. Además, utilizaremos como instrumentos la lista de cotejo, que contara con un listado de indicadores, en base a los aprendizajes esperados, con varias escalas para estimar la presencia, ausencia o proceso de dicho indicador.

. También, otro instrumento para utilizar en la evaluación, es el registro anecdótico, (ver anexo 5) que consiste en una observación no planificada. Este registro, recoge hechos ocurridos de forma imprevista, y se anota para tener consideración de que no forma parte del patrón de conducta del niño. Este último instrumento, está enfocado para el alumno TEA, para ir anotando actitudes y hechos no frecuentes en él y tener constancia sobre ello.

El criterio de evaluación principal sobre el que nos vamos a basar, siguiendo el área de *Los lenguajes: comunicación y representación* que indica la orden, es el tercer criterio de evaluación, *Expresarse y comunicarse utilizando los diferentes medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales,*

mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.

A continuación, os presento la relación entre el criterio de evaluación, con las diferentes temáticas de la programación que se llevan a cabo y sus respectivos indicadores, más los diferentes instrumentos de evaluación empleados. A modo de ejemplo, he elaborado una plantilla para poder llevar a cabo la evaluación de los alumnos durante la programación (ver anexo 6).

CRITERIO DE EVALUACIÓN	TEMATICA	INDICADOR	INSTRUMENTO
3. <i>Expresarse y comunicarse utilizando los diferentes medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.</i>	ANIMALES	Conoce y reproduce el sonido característico de diferentes animales.	- Observación - Lista de cotejo - R. anecdótico
		Conoce y representa gestos característicos de diferentes animales.	
	PROFESIONES	Conoce y representa gestos característicos de distintas profesiones.	- Observación - Lista de cotejo - R. anecdótico
		Relaciona las herramientas con la profesión correspondiente e imita las acciones.	
	EMOCIONES	Expresa con la cara emociones (miedo, tristeza, enfado, alegría)	- Observación - Lista de cotejo - R. anecdótico
		Expresa emociones a través de movimientos corporales	
	CUENTO “LOS TRES CERDITOS” (Sesión 1 y 8)	Dramatiza el personaje que le ha tocado del cuento.	- Observación - Lista de cotejo - R. anecdótico

En la evaluación, además de valorar si los alumnos han adquirido los aprendizajes esperados, es aconsejable saber que les han parecido las actividades y conocer su opinión. Para ello, en la entrevista que después desarrollo, el padre al que le realice las preguntas, me sugirió añadir a la programación un “emocímetro” para conocer como se ha sentido el niño con TEA durante la sesión. Me pareció muy buena idea y para realizar una pequeña autoevaluación a los niños he elaborado una especie de mural con diferentes imágenes en las que tendrán que pegar gomets en aquella que refleje lo que ellos piensan. La primera fila tiene tres casillas; la primera es una mano con el dedo pulgar hacia arriba (indica que le ha gustado mucho la actividad), la segunda la misma mano a una altura media (indica que la actividad le ha gustado poco) y la tercera la mano con el pulgar hacia abajo (indica que la actividad no le gustó). La segunda fila tiene otras tres casillas; la primera es una cara feliz, la segunda una cara triste y la tercera una cara de enfado. Así, podemos conocer la opinión de los alumnos y ver como se han sentido (ver anexo 7).

4.12 Actividades

SESION 1	Aprendizajes fundamentales: conocer las acciones principales que realizan los personajes del cuento.
Puesta en marcha Disponer por toda la sala diferentes materiales (colchonetas, aros, pelotas...) y que los niños experimenten, jueguen, corran y disfruten de manera libre (actividad no dirigida)	
Núcleo Título actividad: <i>“Los tres cerditos”</i> La maestra cuenta el cuento mientras los alumnos la escuchan e imitan (con indicaciones de la maestra) las acciones de los personajes todos juntos. (Ejemplo: cuando el lobo empieza a soplar todos los niños lo imitan). Una vez lo han escuchado, se divide la clase en grupos de 4 alumnos y la maestra dice quién imitará al lobo y qué cerdito es cada uno. Por turnos, cada grupo delante del grupo-clase, tendrá que imitar a su personaje al mismo tiempo que la maestra lea el cuento.	
Vuelta a la calma Los niños se mueven libremente por la sala. Se va bajando el volumen poco a poco, y motivados por el profesora los niños/as se van tumbando escuchando la música y cerrando los ojos, y escuchan los ruidos del ambiente (pájaros, ruidos fuera del centro, etc.).	
Reflexión final Sentados en el suelo en forma de círculo, vamos conversando sobre las principales acciones de los personajes que han tenido que imitar. Primero pueden hablar los lobos sobre lo que ha hecho cada uno y después, lo mismo con cada uno de los cerditos. Finalmente, a modo de resumen, la maestra repetirá lo fundamental de los personajes.	
Adaptaciones niño TEA: explicar individualmente después de la explicación al grupo y ayudarle a imitar las acciones en el momento oportuno. Cuento de los tres cerditos en pictogramas (ver anexo 8).	

SESION 2	Aprendizajes fundamentales: conocer, imitar y adivinar los gestos típicos de los diferentes animales.
<p style="text-align: center;">Puesta en marcha</p> <p>Todos los alumnos se colocan en un lado de la sala, la maestra va diciendo distintos animales, y a continuación los alumnos corren de un lado a otro de la sala imitando gestos de ese animal. (Por ejemplo: liebres, corren muy rápido/serpientes, reptan por el suelo...)</p>	
<p>Título actividad núcleo: “<i>Los espejos</i>”</p> <p>Los alumnos se colocan por parejas por el espacio disponible. Diferenciamos dos roles: el libre y el espejo. El libre interpreta mediante mímica un animal. El espejo intenta adivinar el animal que su compañero/a interpreta.</p> <p>Vuelven con sus parejas del principio, y practican unos minutos. Después la maestra llama al otro rol y hace lo mismo. Finalmente vuelven a interpretar durante unos minutos.</p>	<p>Reflexión de la actividad</p> <p>A los pocos minutos la maestra llama a uno de los roles, (mientras los espejos buscan otras parejas para seguir con la actividad). El objetivo de la maestra, es sacar entre todos, los posibles gestos significativos de cada animal.</p> <p>Por ejemplo: -¿Los elefantes que tienen que se diferencie de otros animales? – La trompa. -¿Cómo podemos imitar la trompa?... Y entre todos decidir que se puede imitar alargando el brazo y moviéndolo.</p>
<p>Título actividad núcleo: “<i>El cocodrilo Dante</i>”</p> <p>La maestra canta la canción (ver anexo 9), y los alumnos imitan los movimientos y cantan a la vez, en función del animal que indique la canción (cocodrilo, elefante, el pollito...). Se introducen variables como: muy deprisa, muy despacio, agachados, a la pata coja...</p>	<p>Reflexión de la actividad</p> <p>La maestra canta una primera vez la canción, mientras los alumnos escuchan. Después, va preguntando qué movimiento hace cada animal de los que indica la canción. La segunda vez, cantan y bailan todos. Así todas las veces que de tiempo incluyendo las diferentes variables.</p>
<p style="text-align: center;">Vuelta a la calma</p> <p>Los niños se reparten por el espacio y escuchan con atención la música suave. La maestra va dando una serie de consignas: hacer giros con las muñecas, de una dirección a otra y con la mano cerrada, girar el cuello suavemente, hacia un lado y después hacia el otro... y así sucesivamente, con las partes del cuerpo que se considere oportunas.</p>	
<p style="text-align: center;">Reflexión final</p> <p>Sentados en el suelo en forma de círculo, vamos conversando sobre los animales que han querido representar. Y aclaramos que gesto es significativo para cada uno de ellos.</p>	
<p>Adaptaciones niño TEA: recordarle ciertos aspectos del animal que quiere imitar para ayudarlo a llegar a la conclusión sobre qué gesto realizar para que el compañero lo adivine. Estar siempre a su lado a modo de apoyo y refuerzo.</p>	

SESION 3	Aprendizajes fundamentales: conocer y relacionar los gestos y sonidos característicos de determinados animales.
<p style="text-align: center;">Puesta en marcha</p> <p>Todos los alumnos se colocan en un lado de la sala, la maestra va diciendo distintos animales, y a continuación los alumnos corren de un lado a otro de la sala imitando gestos de ese animal. (Por ejemplo: liebres, corren muy rápido/serpientes, reptan por el suelo...)</p>	
<p style="text-align: center;">Núcleo</p> <p>Título actividad: “<i>Visita al zoo</i>”</p> <p>Se divide a la clase en cinco grupos pequeños, uno de ellos será el grupo que visita el zoo, y los otros cuatro se colocan en distintas partes del espacio. Cada grupo imita los sonidos y gestos de un animal (elefantes, serpientes, leones y monos).</p> <p>Si es necesario se realizan más pausas entre grupo y grupo para hablar y seguir concretando o recordando.</p>	<p style="text-align: center;">Reflexión de la actividad</p> <p>Se hace una primera “visita” del zoo. Después la maestra reúne a los alumnos, y entre todos se habla, se decide qué gestos y qué sonidos son característicos. Se pregunta, si han ido a un zoo, si alguna vez han oído qué sonido hace un león, si saben cómo se mueven los monos...</p> <p>Después, se realiza otra “visita” y así cuando el grupo visitante pase por delante de los elefantes, éstos, (por ejemplo) se levantan y alzan un brazo simulando el movimiento de la trompa y realizan el sonido característico. (Los gestos pueden cambiar en función del grupo-clase y lo que se haya decidido).</p> <p>Serpientes: tumbados en el suelo reptando.</p> <p>Leones: a cuatro patas y rugiendo.</p> <p>Monos: agachados, brazos colgando, saltando y dando volteretas.</p>
<p style="text-align: center;">Vuelta a la calma</p> <p>Los niños se disponen por parejas utilizando todo el espacio disponible. Uno de ellos se sienta en el suelo con las piernas cruzadas, y la pareja se colocará tumbado en el suelo boca arriba con la cabeza entre las piernas del compañero. La profesora dará distintas consignas como por ejemplo: acariciamos la mano del compañero, subimos por todo el brazo haciendo “eses” con los dedos, damos vueltas por la cara...A continuación, se produce un cambio de roles para que todos los alumnos/as puedan desempeñar los dos roles.</p>	
<p style="text-align: center;">Reflexión final</p> <p>Sentados en el suelo en forma de círculo, vamos conversando sobre los animales que hemos visitado en el zoo, cuáles les han gustado más, que sonido les ha llamado la atención, qué animal les ha parecido más difícil de representar...</p>	
<p>Adaptaciones niño TEA: recordarle ciertos aspectos del animal que tiene que representar en el zoo. Cuando sea del equipo visitante, delante del grupo se colocan pictogramas sobre los animales que son para que pueda relacionar. (ver anexo 10)</p>	

SESION 4	Aprendizajes fundamentales: conocer y representar los diferentes gestos característicos de las profesiones.	
Puesta en marcha		
Calentamiento dirigido con ayuda de música imitando sesión de aeróbic. La maestra se coloca de modelo siguiendo ritmos melódicos de un fragmento musical y el resto del grupo repite. Se puede meter la variante y que sea el director un niño.		
Título actividad núcleo: “ <i>Entra en el oficio</i> ”	Reflexión actividad	
<p>Se pondrán 20 aros de distintos colores por todo el espacio. La consigna es la siguiente: (Aros rojos→ bomberos/ Aros verdes→ pintores/ Aros amarillos→ peluqueros/ Aros azules→Médicos).</p> <p>Los niños se desplazan por el espacio al ritmo de la música, una vez que la maestra pare la música, los niños van corriendo y se meten en un aro, dependiendo del color de éste, representan una profesión u otra. Por ejemplo: un niño se mete en un aro verde, tendrá que hacer de pintor.</p> <p><u>Variantes:</u> las profesiones de los aros se pueden ir cambiando.</p>	<p>Se para la música varias veces, y después la maestra reúne a los alumnos. Entre todos se habla para saber si alguno de sus padres tiene ese oficio, si sabe lo que hace... si es el caso lo cuenta al resto del grupo y se decide qué gesto hacer en un aro. Se vuelve a la actividad, y tras varias veces de para la música se vuelven a reunir, y hablan sobre la profesión de otro aro. Así, hasta que se haya hablado de todas las profesiones y sepan el gesto característico para representar en cada uno de los aros.</p>	
Vuelta a la calma		
Los niños se mueven libremente por la sala. Se va bajando el volumen poco a poco, y motivados por el profesora los niños/as se van tumbando escuchando la música y cerrando los ojos, y escuchan los ruidos del ambiente (pájaros, ruidos fuera del centro, etc.).		
Reflexión final		
Sentados en el suelo en forma de círculo, vamos conversando sobre las profesiones que han tenido que representar en los aros. Cuál les ha gustado más, cuál les ha parecido más difícil y porqué...		
Adaptaciones niño TEA: recordarle ciertos aspectos de la profesión que tiene que representar en el aro correspondiente. Al lado de cada aro, usar un pictograma del oficio que representa. (ver anexo 11)		

SESION 5	Aprendizajes fundamentales: conocer y representar los diferentes gestos característicos de las profesiones.
<p style="text-align: center;">Puesta en marcha</p> <p>Calentamiento dirigido con ayuda de música imitando sesión de aeróbic. La maestra se coloca de modelo siguiendo ritmos melódicos de un fragmento musical y el resto del grupo repite. Se puede meter la variante y que sea el director un niño.</p>	
<p>Título actividad núcleo: “¿Quién soy?”</p> <p>Los alumnos, en grupos pequeños (4 o 5) se sientan formando un círculo. Uno tras otro, irán cogiendo un pictograma en el que aparecen: leñador/hacha, cocinero/puchero, sastre/tijeras, pintor/pinceles, músico/guitarra...(ver anexo 12) El alumno simula ejercer el oficio que se le indica y el ruido de las herramientas que utilizan.</p> <p>Cada vez que salga un oficio y el alumno intente simular la acción con la herramienta.</p>	<p>Reflexión actividad</p> <p>La maestra, va pasando por los grupos y guía a través de preguntas, para que sepa cómo hacerlo. Preguntas sobre qué herramienta es, si saben para qué sirve, el ruido que hace, como se utiliza...Después, cuando todos conozcan la profesión y su herramienta, al ritmo de la música, lo imita.</p>
<p style="text-align: center;">Vuelta a la calma</p> <p>Los niños se reparten por el espacio y escuchan con atención la música suave. La maestra va dando una serie de consignas: hacer giros con las muñecas, de una dirección a otra y con la mano cerrada, girar el cuello suavemente, hacia un lado y después hacia el otro... y así sucesivamente, con las partes del cuerpo que se considere oportunas.</p>	
<p style="text-align: center;">Reflexión final</p> <p>Sentados en el suelo en forma de círculo, vamos conversando sobre las profesiones que han ido apareciendo. Cuales les ha gustado más, cuáles menos, que oficio les gustaría realizar cuando sean mayores...</p>	
<p>Adaptaciones niño TEA: recordarle ciertos aspectos de la profesión cuando le toque representar.</p>	

SESION 6	Aprendizajes fundamentales: conocer y representar la expresión de la cara en relación a diferentes emociones (miedo, alegría, tristeza, y enfado)
<p style="text-align: center;">Puesta en marcha</p> <p>Se distribuyen distintos instrumentos por el espacio (panderos, crócalos, silbatos, tambores, etc.). Dejamos que los alumnos manipulen libremente los instrumentos, los toquen y los hagan sonar. Retiramos los instrumentos. La indica que cuando suene un instrumento se deben mover como les parezca y ésta irá alterando los ritmos para que ellos modifiquen la velocidad.</p>	
<p>Título actividad núcleo: <i>“Encuentra la emoción”</i></p> <p>El profesor reparte a cada alumno una tarjeta con una emoción que deberán imitar a través de gestos faciales. Se desplazan por todo el espacio al son de la música y expresando la emoción con la cara. Los alumnos buscan a otro compañero que este representando la misma emoción que ellos.</p>	<p style="text-align: center;">Reflexión actividad</p> <p>Una vez se ha realizado la prueba, la maestra reúne a los alumnos, y hablan sobre una de las emociones. Por ejemplo la alegría. Pregunta que situaciones o cosas nos dan alegría y como se nos pone la cara. Entre todos llegan a conclusiones como que la sonrisa es muy grande. Después, se reparte otra tarjeta, y representan otra emoción y se vuelven a reunir. Así hasta que todos hayan representado todas las emociones y sepan qué gestos faciales son propios de esa emoción.</p>
<p style="text-align: center;">Vuelta a la calma</p> <p>Los niños se disponen por parejas utilizando todo el espacio disponible. Uno de ellos se sienta en el suelo con las piernas cruzadas, y la pareja se colocará tumbado en el suelo boca arriba con la cabeza entre las piernas del compañero. La profesora dará distintas consignas como por ejemplo: acariciamos la mano del compañero, subimos por todo el brazo haciendo “eses” con los dedos, damos vueltas por la cara...A continuación, se produce un cambio de roles para que todos los alumnos/as puedan desempeñar los dos roles.</p>	
<p style="text-align: center;">Reflexión final</p> <p>Sentados en el suelo en forma de círculo, vamos conversando sobre las emociones que han representado y sobre cómo ponían la cara para poder encontrar a su pareja.</p>	
<p>Adaptaciones niño TEA: recordarle los gestos faciales de cada una de las emociones y utilizar pictogramas en las tarjetas en los que se aprecie la cara (ver anexo 13).</p>	

SESION 7	Aprendizajes fundamentales: conocer y expresar corporalmente los distintos movimientos para representar las emociones.		
<p style="text-align: center;">Puesta en marcha</p> <p>A través de la canción “Adivina adivinanza” (https://www.youtube.com/watch?v=cvyxQq_BDzg), los alumnos tendrán que moverse libremente por el espacio, y en el momento que escuchen una emoción deberán representarla incluyendo o no sonidos.</p>			
<p>Título actividad núcleo: “Baile de máscaras”</p> <p>Los alumnos previamente en clase habrán elaborado una máscara.</p> <p>La máscara les cubre la cara entera, y plasma la emoción que ellos han elegido (alegría, enfado, tristeza...). Se dispersan por el espacio y al escuchar la música, ¡todos a bailar! Al bailar, tienen que transmitir a los compañeros la emoción de su careta. Cuando la música pare, los niños se quitan la máscara y la intercambia con el alumno que tengan más cerca.</p>		<p style="text-align: center;">Reflexión actividad</p> <p>La maestra para la actividad varias veces, para reunir a los compañeros, y mostrar de ejemplo como pueden desplazarse por el espacio. Por ejemplo: el enfado, pueden dar pasos firmes y fuertes e ir con los brazos cruzados. Siguen bailando, y vuelve a parar la música, entre todos deciden como puede imitarse la alegría. Y así, con cada una de las emociones (miedo, alegría, tristeza, y enfado).</p>	
<p style="text-align: center;">Vuelta a la calma</p> <p>Los niños se mueven libremente por la sala. Se va bajando el volumen poco a poco, y motivados por el profesora los niños/as se van tumbando escuchando la música y cerrando los ojos, y escuchan los ruidos del ambiente (pájaros, ruidos fuera del centro, etc.).</p>			
<p style="text-align: center;">Reflexión final</p> <p>Sentados en el suelo en forma de círculo, vamos conversando sobre las emociones que han representado, cual les ha parecido más difícil y por qué, cómo se sienten mejor...</p>			
<p>Adaptaciones niño TEA: recordarle los movimientos corporales de cada una de las emociones.</p>			

SESION 8	Aprendizajes fundamentales: representar las acciones principales que realizan los personajes del cuento.
<p style="text-align: center;">Puesta en marcha</p> <p>Disponer por toda la sala diferentes materiales (colchonetas, aros, pelotas...) y que los niños experimenten, jueguen, corran y disfruten de manera libre (actividad no dirigida)</p>	
<p style="text-align: center;">Núcleo</p> <p>Título actividad: <i>“Los tres cerditos”</i></p> <p>La maestra cuenta el cuento mientras los alumnos la escuchan e imitan (con indicaciones de la maestra) las acciones de los personajes todos juntos. (Ejemplo: cuando el lobo empieza a soplar todos los niños lo imitan). Una vez lo han escuchado, se divide la clase en grupos de 4 alumnos y la maestra dice quién imitará al lobo y qué cerdito es cada uno.</p> <p>Por turnos, cada grupo delante del grupo-clase, tendrá que imitar a su personaje al mismo tiempo que la maestra lea el cuento.</p>	
<p style="text-align: center;">Vuelta a la calma</p> <p>Los niños se mueven libremente por la sala. Se va bajando el volumen poco a poco, y motivados por el profesora los niños/as se van tumbando escuchando la música y cerrando los ojos, y escuchan los ruidos del ambiente (pájaros, ruidos fuera del centro, etc.).</p>	
<p style="text-align: center;">Reflexión final</p> <p>Sentados en el suelo en forma de círculo, reflexionamos y recordamos sobre que esta actividad ha sido igual a la de hace unas semanas. Si se acordaban, si recuerdan si salió bien o mal y comparar entre todos las dos veces que se ha llevado a cabo, intentar averiguar qué día se han sentido más a gusto haciendo la actividad...</p>	
<p>Adaptaciones niño TEA: explicar individualmente después de la explicación al grupo y ayudarle a imitar las acciones en el momento oportuno. Cuento de <i>“Los tres cerditos”</i>.</p>	

5. ENTREVISTA

Una vez terminada la propuesta didáctica y al no tener opción de llevarla a cabo, no quería que mi trabajo finalizara aquí, y decidí centrarme en la visión de los padres.

La mayor parte de las veces buscamos la información en libros o artículos académicos, que siempre viene bien, pero a veces la realidad puede variar un poco. Para ello, si nos centramos en otra perspectiva, en la mirada de aquellas personas que pasan todo el tiempo con niños, podremos ver otra realidad.

Un día, mientras me documentaba a cerca del autismo, llegué a un blog dirigido por una madre con un hijo con TEA. En él, (<http://hastalalunaidayvuelta.blogspot.com.es/>) publica información para aquellas personas que buscan ayuda por primera vez, sobre el tema. En una de sus múltiples e interesantes entradas, hablaba de las dos caras del autismo. Cuando se busca información sobre todo en libros sobre el TEA, siempre se encuentra aspectos como la tristeza, la soledad, llantos... Pero la otra realidad, es la suya, la visión de aquellos padres que llevan una vida diaria con sus hijos. Es obvio que existirán momentos duros, pero lo único que buscan es la felicidad, como cualquier otra familia con sus hijos.

Una de las frases que me llamo la atención fue la siguiente: no son los “pobrecitos”, no son “autistas”, son NIÑOS y tienen autismo. Tras ver un vídeo que habían realizado varias familias, haciendo referencia a estas dos caras del autismo, decidí relacionar mi trabajo con la visión de ellos, aquellas personas que viven de cerca el TEA.

Así pues, realice una entrevista (ver anexo 13) a un padre con dos hijos diagnosticados como niños TEA, de 10 y 12 años. En la entrevista, tratamos diferentes temas. A modo de introducción le pregunté sobre su experiencia con sus hijos en los centros durante la etapa de Infantil, después hice preguntas sobre la experiencia de sus hijos en las clases de Educación Física, y finalmente, una vez explicada mi propuesta, le hice preguntas sobre ella, sobre si le parecía adecuada o si me sugería algún cambio.

La experiencia de Alfonso durante la etapa infantil con sus hijos, ha sido bastante buena. Ambos acudían a un aula de integración, en un colegio ordinario, con otros niños con distintas discapacidades. Los profesionales mostraban actitud e interés en la educación de los pequeños, por lo que en ese aspecto estaba muy contento y satisfecho,

pero con los niños TEA nunca es suficiente, me indicaba Alfonso. En estas clases, siempre es necesaria la presencia de un auxiliar, y su mayor lucha con el centro era para que no redujeran la jornada de ésta. En relación a ayudas para los padres, o apoyos para los hijos fuera del aula, se tenían que buscar la vida. Hasta los 6 años contaron con el servicio de Atención Temprana, pero después cualquier servicio o terapia tuvieron que buscar por su cuenta. En general, en la etapa de Infantil, que es la que en este caso nos concierne, Alfonso y sus hijos han tenido buena experiencia. Además, en todo momento, y a pesar de estar en un aula de integración, los niños se han sentido incluidos, y en ningún momento discriminados por tener autismo. También añadir, que al vivir en un pueblo, las horas fuera del colegio las pasaban todos los niños juntos, por lo que todos estaban acostumbrados a juntarse con todos los niños del pueblo y a convivir con la diversidad. Alfonso añadió, que el tema de los apoyos y en general los medios, es algo que el sistema educativo español debería reconsiderar para los alumnos TEA, se requiere mucha formación por parte de los profesionales, tiempo, dedicación y recursos. Además, como piensa José Luis Cuesta, director de la AEPA, en España falta una mayor implicación en comparación con otros países, ya que consideran el autismo como una discapacidad importante y se generan leyes en este sentido.

En relación a la experiencia que han tenido con la Educación Física, Alfonso señaló que en estas edades, entre los 3 y los 6 años, todas las actividades son buenas para favorecer el desarrollo de los pequeños. El problema viene más adelante, cuando durante la Educación Primaria, se introducen muchos más juegos de equipo y cooperación, que es donde fundamentalmente sus hijos han tenido mayores dificultades. Estas dificultades, no provienen porque no les interesen determinados juegos, sino porque no logran entender el sentido de ellos, y en general los juegos de reglas y de respetar los turnos sus hijos no los han sabido llevar a cabo. Alfonso me comentó, que no considera que existan actividades de la Educación Física que lleguen a perjudicar a otras áreas de desarrollo, pero que sí que es posible que se realicen actividades que no tengan un resultado correcto o sean incongruentes para los alumnos con TEA. Los hijos de Alfonso, y como la mayoría de hermanos, han tenido desarrollos distintos, por lo tanto sus habilidades motrices también han sido diferentes y se pueden ver grandes diferencias entre ambos. Al hermano mayor no le interesan los deportes. Por el contrario, el hermano menor, es poco hábil, pero después aprende muy rápido y logra conseguirlo. También añadir, que el menor, no le gusta experimentar algo nuevo, algo

común en niños con TEA, pero una vez lo prueba, le encanta. Una de las anécdotas que me contó Alfonso sobre su hijo pequeño, fue que aprendió a patinar solo observando a su hermano mayor, como se ponía los patines, como se caía y se levantaba y en general los movimientos que hacía.

Para finalizar la entrevista, nos centramos en la programación que he diseñado. Alfonso señaló, que durante la etapa de infantil, si que había sido consciente de que realizaran actividades de expresión corporal, pero nunca tan programadas y bien secuenciadas como la mía. Él como padre, opina que a estas clases no se les otorga la importancia que se debería, y que los profesionales deberían dedicarles más tiempo y dedicación, ya que son actividades fundamentales para el desarrollo en estas edades tempranas. En función a los apoyos propuestos para el alumno TEA, le parecen correctos y adecuados, sobre todo los elementos visuales, ya que sirven al niño para organizar y entender el mundo en el que vive. Pero como dice en una pregunta anterior, los apoyos nunca son suficientes, por falta de recursos. Para uno de sus hijos, era fundamental indicarle la actividad que iba a realizar después de la que estaba realizando, y todo ello de manera visual acompañado del lenguaje oral. La opinión de Alfonso sobre las actividades programadas, fue bastante positiva. Añadió que las actividades de expresión corporal, que se centran en desarrollar habilidades de comunicación y de socialización, son muy importantes para reforzar, iniciar y desarrollar habilidades a través del cuerpo para intentar que se expresen de otra manera que no sea a través del lenguaje oral. Concretando en las actividades de dramatización e imitación, Alfonso no sabía con certeza si son factibles o no, pero sí que eran adecuadas para iniciar al niño, y que en un futuro pueda llegar a intentarlo, ya que considera que se debe intentar llevar a cabo cualquier actividad que esté en nuestras manos, porque siempre sirve para algo. Hay un aspecto, que me aconsejo que añadiera a la programación, y es el tema de las emociones. Las emociones es algo fundamental para trabajar con niños con TEA, ya que es necesario saber cómo se ha sentido el pequeño realizando la actividad. Y a su vez, es algo muy difícil, ya que no vamos a conseguir que nos cuenten si les ha gustado o no, o como se han sentido al realizarla. Los hijos de Alfonso utilizaban un emociómetro en clase, similar al de la siguiente imagen, y así de cierta manera expresaban como se habían sentido.

Imagen 4. Ejemplo de emociómetro



En general, Alfonso valoró mi propuesta positivamente, teniendo en cuenta que es la visión de un padre, y que no sabe la dificultad que puede ser llevarla a cabo en un aula con 20 niños más. Pero a nivel personal, las actividades eran adecuadas y los apoyos propuestos eran acordes con las características generales de un niño TEA, pero siempre hay que tener en cuenta que depende mucho del niño y es un factor a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo la programación con sus posibles adaptaciones, ya que algún alumno necesitará más y otro quizá menos. El llevar a cabo una programación así, depende mucho de los profesionales, pero es necesario destacar el trabajo fuera del aula por parte de los padres o de otro profesional. Porque el tiempo, el esfuerzo y la dedicación que se realiza para lograr un avance, a veces insignificante para los demás, es bastante elevado, y para el niño con TEA puede cambiar gratamente su desarrollo.

Así pues, mi experiencia con Alfonso ha sido bastante gratificante, porque ves la otra perspectiva de la cual no te hablan los libros. Además de servirme académicamente para el trabajo en sí, a nivel personal he aprendido mucho gracias a él, ya que no he tenido la suerte de poder estar en contacto con un alumno con TEA.

De cara al trabajo sobre la Educación Física en un niño con este trastorno, y modo de resumen tras las palabras de este padre, creo conveniente destacar varios aspectos importantes a tener en cuenta:

- Los apoyos nunca son suficientes.
- Este tipo de actividades de expresión corporal, nunca perjudican al desarrollo del niño.

- Hay que tener en cuenta sus emociones, e intentar averiguarlas de alguna manera.
- En estas edades, las actividades que se realizan son adecuadas, ya que el problema vendrá más adelante con juegos de reglas, de equipo... porque no entienden el sentido de la actividad.

6. CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo se han ido nombrado una serie de aspectos, importantes bajo mi punto de vista, para poder entender la finalidad de este. Según el título del trabajo *“Propuesta de expresión corporal para favorecer la inclusión en niños con TEA en las clases de tercero de Educación Infantil”*, al principio, puede parecer un poco sorprendente. Pero cuando terminas de leerlo, te das cuenta, que no es tanto lo que se pide, sino que es algo que tendría que entrar dentro de la normalidad y del día a día de un docente. En mi caso, me he querido centrar en los alumnos que presenten dificultades en la comunicación, en la socialización, en la imaginación... lo que vienen siendo características propias de un alumno TEA. Pero independientemente de sus características, es un niño más, y lo que debemos buscar es fomentar al máximo su desarrollo en relación a sus capacidades y posibilidades, para ofrecerle así una educación de calidad, centrada en lo que llevamos persiguiendo durante años, el proceso de inclusión.

En estas edades, en la etapa de Educación Infantil, ya sabemos que el juego es un instrumento fundamental para el aprendizaje. De hecho, el juego motriz es la primera herramienta que les permite a los niños interactuar con los demás y con el mundo que les rodea. Las actividades lúdicas, no solo ayudan a desarrollar las habilidades físicas y motrices, como muchas personas pueden imaginar, detrás de todas las prácticas de la Educación Física, se encuentran implícitos, una serie de valores y actitudes como el respeto, la aceptación, cooperación, superación... Además, el verbo jugar conlleva a acciones de disfrutar, reír, realizar estrategias, superar los miedos, hacer acuerdos, comunicarse... A través del juego, se llega a un aprendizaje fundamental dentro de la educación de los más pequeños.

Y la pregunta que me hago es, ¿por qué estas acciones o situaciones de juego parece que sólo son posibles, o bien vistas, para niños que no presenten ningún tipo de trastorno o dificultad? ¿Por qué en muchas clases de educación física, muchos docentes toleran que estos alumnos más vulnerables adopten actitudes pasivas y se reduce su participación? La respuesta a estas preguntas es muy subjetiva, y depende mucho de la actitud del profesor, de su nivel de implicación y de su visión sobre la responsabilidad que tiene sobre esos niños. Pero la realidad es que, no podemos negar a un niño el derecho a jugar con el resto de alumnos de la clase, y lo que también es muy importante, ayudar a desarrollar determinadas habilidades en las que encuentran mayores dificultades. Como docentes, tenemos que fomentar esa inclusión que se persigue en los centros y convivir y educar en la diversidad.

A veces, resulta más cómodo no modificar las programaciones, evitar que ciertos alumnos realicen determinadas actividades, por el simple hecho de no esforzarnos. Esto es algo que critico y con lo que no estoy de acuerdo. En la sociedad en la que vivimos, todos somos diferentes y no todos tenemos las mismas posibilidades en cualquier aspecto. Pero los maestros podemos adaptar las actividades a las necesidades y posibilidades de cada uno de nuestros alumnos, porque en este caso, con niños con TEA, quizá no hace falta reflejar fielmente el juego real, sino ofrecerles situaciones para mejorar sus interacciones con los demás. Además, es mucho más gratificante y enriquecedor, cuando se observan avances en estos niños, que observar cómo se encuentran excluidos de la actividad. Por ello, siempre debemos intentarlo y no atascarnos en lo que ya sabemos, debemos de ir más allá para ofrecerles un amplio abanico de posibilidades y sobre todo una educación de calidad.

Finalmente añadir, que considero que tras haber realizado el trabajo y habiendo argumentado ciertos aspectos, se han cumplido todos los objetivos que me plantee al principio. Y el objetivo principal, que es *conocer la importancia que tiene la Educación Física en el desarrollo de las dificultades de un niño con TEA a través del diseño de una propuesta didáctica de expresión corporal*, creo que ha ido quedando claro a lo largo de las páginas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrés, M.N (1993). *La expresión corporal en el 2º ciclo de Educación Infantil*. Salamanca: Amarú ediciones.

Andrés, N. (1993). *La expresión corporal en el Segundo Ciclo de Educación Infantil*. Salamanca: Amarú ediciones pp. 11- 51

Autismo Diario (2007). Consultado (marzo 2015). Recuperado de <http://autismodiario.org/2008/06/26/educacion-fisica-y-autismo/>

Bernal, C. & Forcadell, L. (2014). Apuntes clase de la asignatura: *respuestas educativas a necesidades específicas*.

Blázquez, D. (2001). *La Educación Física*. Barcelona: inde pp.37

Confederación Española de Autismo (2012). Consultado (marzo 2015). Recuperado de <http://www.fespau.es/autismo-tea.html>

Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. Aragón: Boletín Oficial de Aragón (2014)

Diagnostic and statistical manual of mental disorders. DSM-5. American psychiatric Association. 2014

Dueñas, M. L. (2010). Educación inclusiva. *REOP*. Vol.21, nº2, pp.358-366

DSM-IV-TR. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Masson: 2001.

Echeita, G., Ainscow, M. (2011). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Dialnet*, nº12, pp. 26-46.

Gil, P., & Gutiérrez, D. (2005). *Expresión coporal y Educación Infantil*. Sevilla: Wanceulen editorial deportiva. PP. 16-34

González, L.(2007). Educación Física y autismo. *Efdeportes*. N° 110 Recuperado de <http://www.efdeportes.com/>

Hasta la luna y vuelta (2008). Consultado (mayo 2015). Recuperado de <http://hastalalunadayvuelta.blogspot.com.es/2010/04/autismo-leve-autismo-severo-de-la-mano.html>

Lacampa, M. (2014). Apuntes clase de la asignatura: *innovación en la escuela inclusiva*.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. Boletín Oficial del Estado, nº 106 (2006)

Martínez, M.A.(2008). Unidad didáctica de expresión corporal. *Efdeportes*.Nº127. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/>

Mendiara, J., & Gil, P. (2003). *La psicomotricidad. Evolución, corrientes y tendencias actuales*. Sevilla: Wanceulen pp.6-44

Mestres, A. (2007). *El procés d'inclusió dels alumnes de les USEE de secundària a les classes d'educació física*.

Montolío, R., Cerverllera. L. (2008). Una escuela de todas (las personas) para todas (las personas). *REICE*. Vol.6, nº2.

Muñoz, D. (2009). La expresión corporal en el área de Educación Física. Batería de juegos. *Efdeportes*.Nº130 Recuperado de <http://www.efdeportes.com/>

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. Aragón: Boletín Oficial de Aragón (2008)

Orden de 9 de octubre de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno del espectro autista. Aragón: Boletín Oficial de Aragón (2013).

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad: léxico de praxiología motriz*. Madrid: paidotribo.

Parrilla, A. (2002): Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*. Enero-Abril. Mº de Educación, Cultura y Deporte.

Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa. Consultado (mayo 2015). Recuperado de <http://www.catedu.es/arasaac/>

Pujolas, P. (2003). La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo. Universidad de Vic.

Rivière, A. (2005). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Trotta .pp.35-93

Ros, J., & Alins, S. (2001). *Juegos de expresión corporal*. Barcelona: Parramón.

Stokoe, P., & Harf, R. (1984). *La expresión corporal en el jardín de infantes*. Barcelona: Paidós

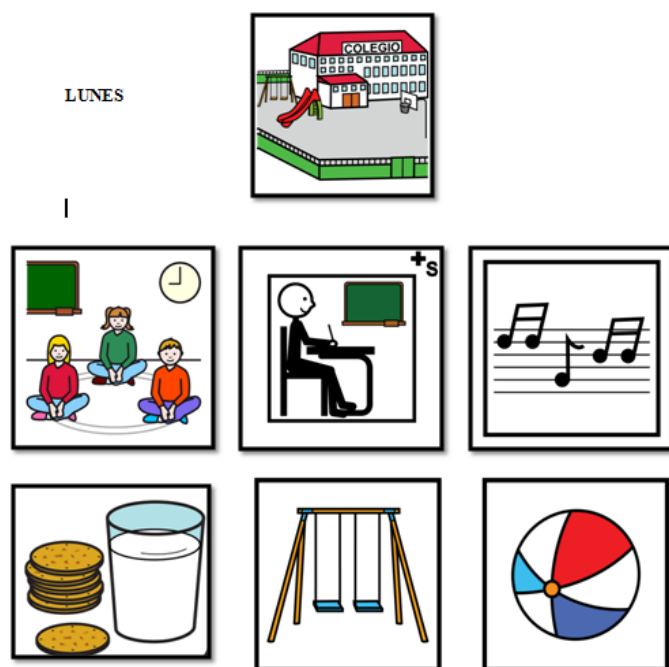
Sugrañes, E., & Ángel, M. (2007). *La educación psicomotriz (3-8 años). Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: una propuesta teórico práctica*. Barcelona: Graó.

Tena, I. (2012). Apuntes clase de la asignatura: *educación física en educación infantil*.

The guardian (2011). Consultado (abril 2015) Recuperado de <http://www.theguardian.com/>

8. ANEXOS

Anexo 1 pág. 48 Sistemas de anticipación



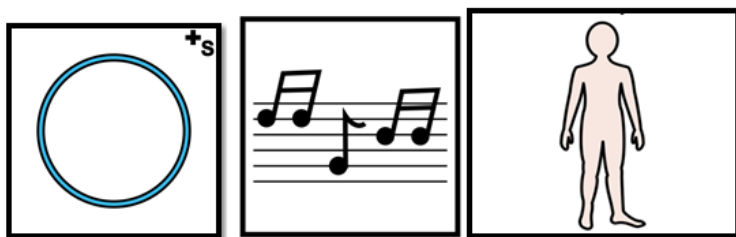
Asamblea-Trabajo-Música-Almuerzo-Recreo-Educación Física

Anexo 2 pág.48 Organización del tiempo de clase



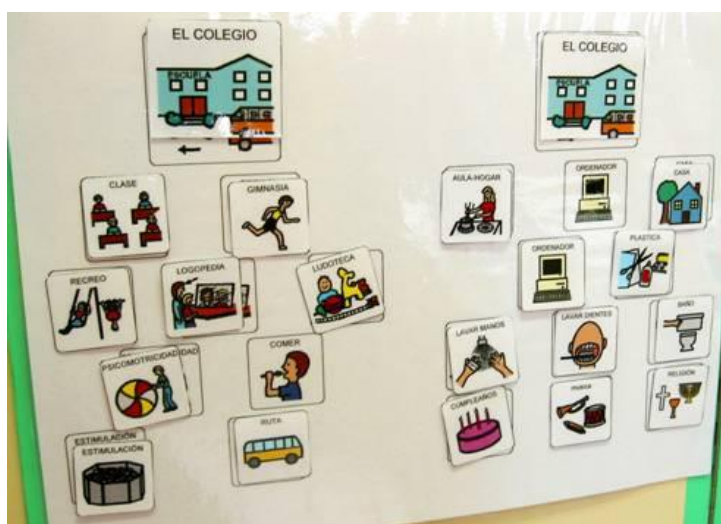
Activación-Núcleo-Vuelta a la calma- Reflexión- Final de clase- Vuelta al aula

Anexo 3 Pág. 48 Material empleado



Aros- Música- Nuestro cuerpo

Anexo 4 Pág.49 Agendas visuales



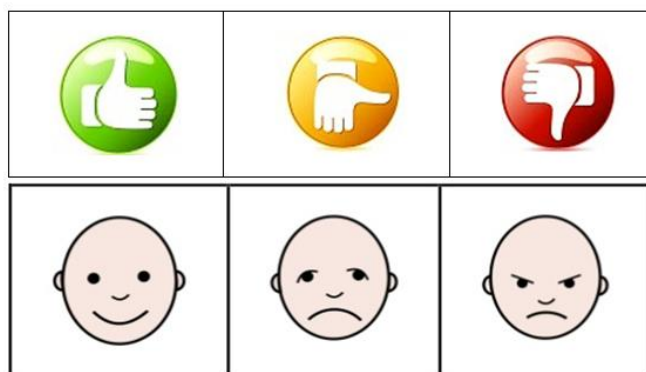
Anexo 5 Pág.59 Registro anecdótico

REGISTRO ANECDÓTICO			
U.D.:		SESIÓN:	
NOMBRE Y APELLIDOS:		FECHA:	
ASPECTOS A OBSERVAR		CURSO:	
DESCRIPCIÓN/COMENTARIO			

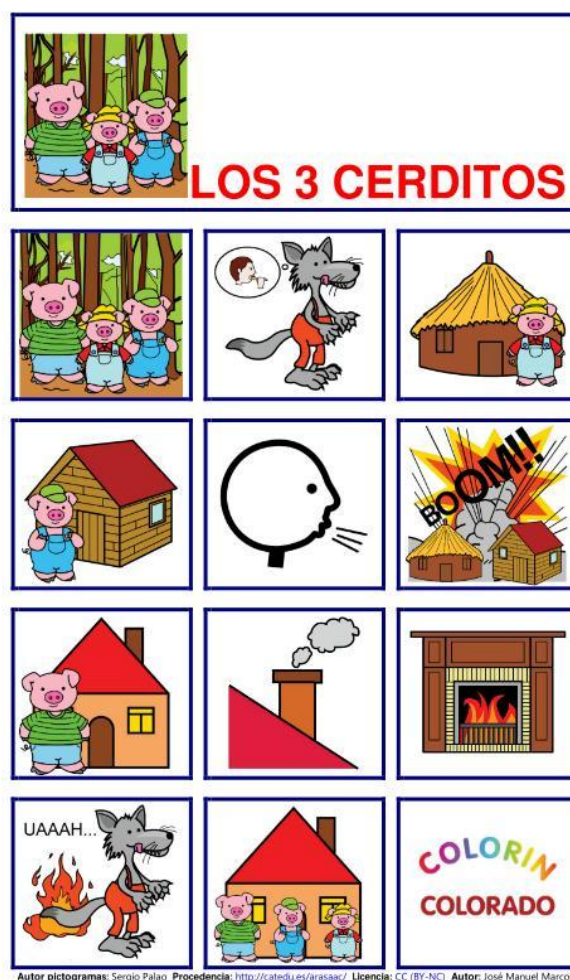
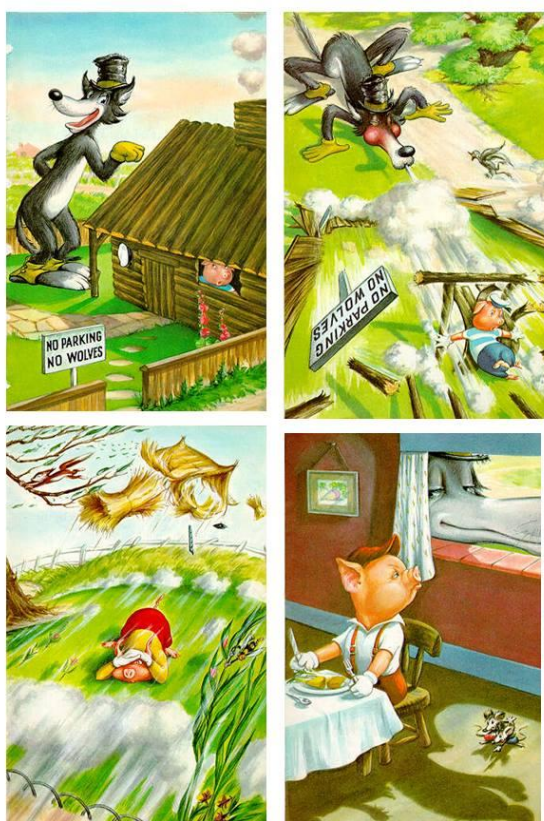
INDICADORES →	Conoce y reproduce el sonido característico de diferentes animales.	Conoce e imita gestos característicos de diferentes animales.	Conoce y representa gestos característicos de distintas profesiones.	Relaciona las herramientas con la profesión correspondiente e imita las acciones.	Expresa con la cara emociones (miedo, tristeza, enfado, alegría)	Expresa emociones a través de movimientos corporales	Dramatiza el personaje que le ha tocado del cuento.
ALUMNOS ↓							
Alumno 1							
Alumno 2							
Alumno 3							
Alumno 4							
Alumno 5							
Alumno 6							
Alumno 7							
Alumno 8							
Alumno 9							
Alumno 10							
Alumno 11							
Alumno 12							
Alumno 13							
Alumno 14							
Alumno 15							
Alumno 16							
Alumno 17							
Alumno 18							
Alumno 19							
Alumno 20							
Alumno 21							
Alumno 22							
Alumno 23							
Alumno 24							
Alumno 25							

B: BIEN	M: MAL	R: REGULAR
---------	--------	------------

Anexo 7 Pág. Mural de autoevaluación de los alumnos



Anexo 8 Pág. 50 Cuento de “Los tres cerditos” pictogramas

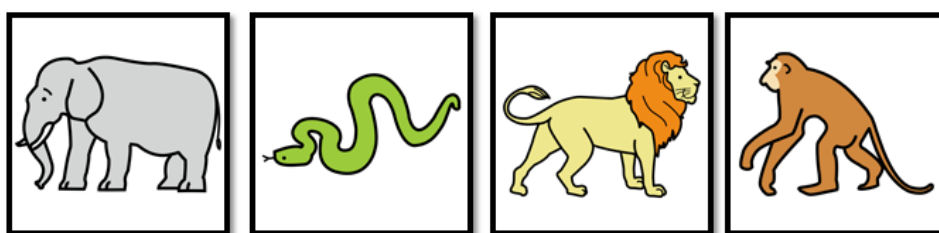


Autor pictogramas: Sergio Palao Procedencia: <http://catedu.es/irassac/> Licencia: CC (BY-NC) Autor: José Manuel Marcos

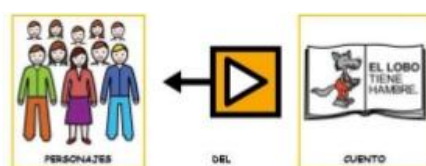
Anexo 9 Pág. 51 Canción “Cocodrilo Dante”

*El cocodrilo Dante camina hacia adelante,
el elefante Blas camina hacia tras,
el pollito Lalo camina hacia un costado,
y yo en mi bicicleta voy para el otro lado.*

Anexo 10 Pág. 53 Pictogramas animales del zoo



Elefantes- Serpientes- Leones- Monos



Anexo 10 Pág. 54 Pictogramas oficios

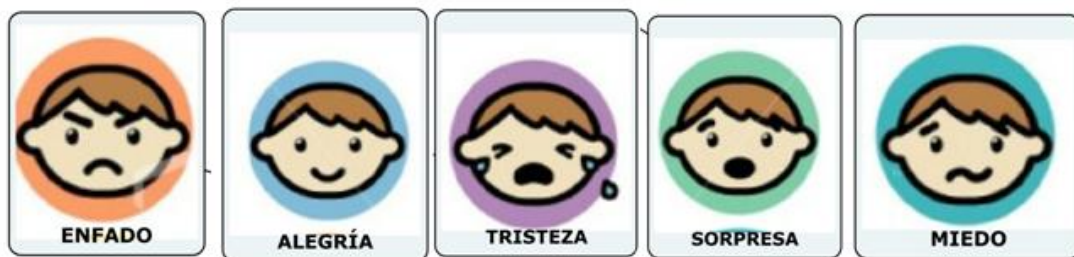


Bomberos- Pintores- Peluqueros- Médicos

Anexo 12 Pág. 55 Ejemplos pictogramas oficios y sus herramientas



Anexo 13 Pág. 56 Pictogramas caras emociones



Anexo 14 Pág. 61 Entrevista a padres con dos hijos con TEA

Como padre con dos hijos con trastorno del espectro autista:

1. ¿El centro os ha ofrecido los apoyos necesarios para la educación de tus hijos?

Durante la etapa de Educación Infantil, mis hijos asistían a un colegio ordinario de María de Huerva. En él, atendían a ambos en aulas de integración. Aulas en las que estaban con otros niños con distintas discapacidades o trastornos. En general, las maestras participaban activamente en la educación de los niños, pero nunca es suficiente un aula de integración con niños con TEA, y más si están en un aula con un profesional y con otros niños con necesidades diferentes.

Dentro de sus posibilidades, el centro nos ofreció los apoyos necesarios para mis hijos. Obviamente también llevamos a cabo una coordinación entre el colegio y la familia, para realizar las mismas técnicas y las mismas rutinas, mirando siempre el bienestar de ellos.

2. ¿Ves necesario o posible que hubiera más apoyos tanto a los niños como a vosotros?

Eso es cuestión del sistema educativo español y no a nivel de centro. En general te tienes que buscar la vida, para asistir a terapias o servicios similares. Sí que es cierto que hasta los 6 años existe el servicio de Atención Temprana, pero ¿después de los 6 años? Después, te tienes que apañar y buscar tú otros recursos, servicios y todo ello privados.

El problema es que se necesita mucha más formación, mucho más tiempo, muchos más recursos y medios para que alumnos con algún trastorno, en este caso el TEA, puedan acceder a un colegio ordinario.

3. ¿Tus hijos se han sentido incluidos en centro a lo largo de los años de Educación Infantil?

En ese aspecto no puedo quejarme, ya que al ser un pueblo se conocían entre todos. Por lo que mis hijos, dentro de sus características y posibilidades se han sentido a gusto en el centro y para nada han tenido ningún tipo de exclusión por parte de nadie.

Dentro de vuestra experiencia en relación a la Educación Física en el colegio:

1. ¿Qué tipos de actividades favorecerían más a tus hijos?

En general la clase de Educación Física, y sobre todo en estas edades, cualquier actividad sirve para favorecer el desarrollo en este caso de mis hijos pero de cualquier niño. El problema viene más adelante, cuando en Educación Primaria se incorporan más juegos de equipo, de cooperación... Pero en la etapa de Infantil, considero que la mayoría de las actividades siempre favorecen a los pequeños.

2. ¿Es posible que haya ciertas actividades que en vez de favorecer, perjudiquen el desarrollo de cualquier área? ¿Cuáles?

Yo creo que ninguna actividad dentro de esta área pueda llegar a perjudicar el desarrollo de otras. Sí que es cierto que quizá alguna actividad no tenga el resultado correcto, o sean más difíciles o incongruentes para niños con TEA, pero las actividades al tener un fin didáctico no creo que lleguen a perjudicar otras áreas.

3. ¿Alguno de los dos mostraron cierto rechazo a determinadas actividades en relación con la asignatura?

Los niños TEA suelen tener dificultades de socialización, pero como te he dicho, si un niño es mundo, un niño con TEA es un universo. En mi caso, mis hijos, mostraban

rechazo a juegos de equipo, juegos en los que hubiera que respetar el turno, juegos generalmente en los que haya que respetar ciertas normas o reglas. Pero no porque no le interesen, sino porque no los entienden.

4. Teniendo en cuenta que los niños con TEA pueden tener desarrollos totalmente distintos, ¿cómo eran sus habilidades motrices? ¿Apreciabas diferencia entre ellos?

Ya no es solo que los niños con TEA tengan desarrollos distintos, seguramente tú y tu hermano, o cualquier pareja de hermanos han tenido desarrollos similares, pero distintos, por lo que sus habilidades motrices no tienen por qué ser las mismas. En nuestro caso, mi hijo mayor tiene bastante desarrollada la motricidad fina, sin embargo los deportes en general no le interesan. Por el contrario, el pequeño, a nivel de motricidad gruesa, es bastante “torpe” pero después aprende muy rápido. Al principio, no le gusta experimentar algo nuevo (típico en niños TEA), pero una vez lo ha probado le encanta.

5. ¿Recuerdas alguna anécdota para destacar relacionada con todo lo anterior?

A nivel de clase y de Educación Física no recuerdo ninguna. Puedo comentarte, que mi hijo pequeño, aprendió a patinar observando a su hermano. Observaba como se ponía los patines, como se caía, como se levantaba, como se movía... y un día lo intentó y a partir de entonces patina muy bien, incluso mejor que el mayor.

Después de escuchar mi propuesta de programación

1. Durante los tres años de la etapa de Infantil, ¿has sido consciente de si se han trabajado contenidos similares a mi propuesta?

Como padre eres consciente de los contenidos básicos que se trabajan, pero supongo que como todos los padres tengan sus hijos trastornos o no. También es cierto, que el grado de implicación de la psicomotricidad o la Educación Física, no es ni la mitad de elevado que tendría que ser. Se le otorga muy poca dedicación y esfuerzo, siendo un área que es fundamental para el desarrollo en estas edades.

2. ¿Crees que las adaptaciones y apoyos propuestos son adecuados para desarrollar en un aula ordinaria con la presencia de un niño con trastorno del espectro autista?

Si, así por encima todos los apoyos que has señalado son fundamentales. Pero nunca es suficiente, siempre se puede añadir más, pero para eso se necesitan recursos, tiempo y materiales que por desgracia los centros no disponen de ello. Es muy importante los apoyos visuales como has indicado, ya que muchos niños con TEA apenas hablan, y sirven para entender y organizar su mundo. Con uno de mis hijos por ejemplo, era necesario decirle e indicarle a través de material visual la actividad que iba a realizar después.

3. ¿Consideras que es importante realizar actividades de expresión corporal con ellos?

Como he dicho antes, todas las actividades en estas clases las veo importantes para estos niños. En el caso de la expresión corporal, como bien has dicho, sirve para reforzar, iniciar y desarrollar habilidades a través del cuerpo para intentar que se expresen de otra manera que no sea a través del lenguaje oral. Los niños necesitan siempre contacto, y aunque dependa del niño, actividades en las que se intenta fomentar su comunicación y sociabilización siempre son importantes para todos los niños.

4. Concretamente, ¿ves factibles las actividades de dramatización e imitación?

Factible como tal no lo sé. Sí que son adecuadas para iniciar al niño, y que en un futuro pueda llegar a intentarlo. En estas edades, nunca hay que tirar la toalla, y siempre intentar todo lo que esté en nuestras manos, porque siempre sirve para algo.

5. ¿Me recomendarías realizar algún cambio en alguna de las sesiones?

Las sesiones, desde mi punto de vista que no soy docente, están bien planteadas y bien organizadas, y los apoyos para un niño con TEA son correctos. Pero una

programación así, hasta que no se lleva a cabo y se realiza con un aula nunca se sabe si es correcta y adecuada creo yo.

6. ¿Es posible que no haya tenido en cuenta algún aspecto y quieras señalármelo?

Yo creo que está bastante bien. Un aspecto que podrías añadir, es el tema de las emociones. Ya que las trabajas dentro de la programación, es fundamental saber cómo se siente un niño con TEA tras realizar una actividad. Y si tenemos en cuenta, que tienen gran dificultad para transmitir las emociones, no será fácil que digan si le ha gustado o no, si se ha sentido bien o mal. Por lo que, recuerdo que con mi hijos lo que utilizaban era como un emociometro o algo parecido, que medía sus emociones. De manera visual, se plasmaba una cara contenta, otra triste, otra enfadado... y después de cada actividad, (una vez habiendo dedicado tiempo explicando lo que es estar contento y todo lo que conlleva para que sepan realizar lo que se les pide) tenía que señalar una de las caras. De esta manera, la maestra se orientaba de cómo se había sentido al hacer la actividad. Creo que ese aspecto podrías incluirlo ya que el tema de las emociones es muy difícil con estos niños.

7. ¿Te parece una propuesta adecuada para desarrollarla en un aula de infantil?
¿Quieres darme algún consejo para tener en cuenta?

Puedo opinar como padre, entonces creo que sí que es adecuada desarrollarla, pero tampoco conozco muy bien lo que supone llevarla a cabo en el aula con el resto de alumnos. En un aula de infantil es más complicado, porque todavía son muy pequeños, y el trabajo que conlleva detrás es mucho, pero siempre es bueno iniciar cuanto antes cualquier tipo de actividad con ellos.