



UNIVERSIDAD DE LEÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN

TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO
2020-2021

Propuesta de intervención educativa para
la inclusión de un alumno con TEA en el
aula ordinaria de Educación Primaria

Educational Intervention Proposal for the inclusion of a student
with ASD in the regular Elementary School classroom

Autor/a: Merino Baños, Beatriz

Director/a: Palomo del Blanco, María Pilar

Fecha: 30/06/2021

ÍNDICE

1. Introducción	1
1.1. Justificación y contextualización	1
1.2. Estado de la cuestión	1
1.2.1. La educación inclusiva	1
1.2.1. Los Trastornos del Espectro Autista	2
2. Objetivos	8
3. Procedimiento	8
4. Propuesta de intervención	9
4.1. Contextualización	9
4.2. Objetivos	10
4.3. Desarrollo de la propuesta	10
4.3.1. Directrices generales	10
4.3.2. Ejemplificación de la propuesta	12
4.3.2.1. Secuenciación	12
4.3.2.2. Sesiones del proyecto Con mucho arte	13
4.3.2.3. Patios Dinámicos	17
4.4. Evaluación	17
5. Conclusiones y valoración personal	17
6. Referencias bibliográficas	18
7. Anexos	21

1. Introducción

El presente trabajo aborda el tema del Trastorno del Espectro Autista desde una perspectiva de educación inclusiva a través del diseño de una propuesta de intervención educativa en la etapa de Educación Primaria.

1.1. Justificación y contextualización

En la actualidad, la diversidad presente en las aulas crece de manera acelerada y los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al reto de ofrecer una educación de calidad para todo el alumnado: dando respuesta a la diversidad y logrando la inclusión de todos los alumnos independientemente de sus características, capacidades y necesidades.

La escuela inclusiva debe dar respuesta a todos los estudiantes, en especial a aquellos grupos vulnerables a procesos de exclusión como son los alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Además, se trata de un caso particularmente significativo ya que, diversos organismos como la Organización Mundial de la Salud o la Confederación de Autismo España, confirman que la prevalencia de este trastorno parece estar aumentando considerablemente en los últimos años.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente trabajo parte de la necesidad de mejorar las escuelas inclusivas para dar respuestas óptimas a las particularidades que presentan los alumnos con TEA. La finalidad del mismo es conocer formas de trabajo que fomenten la inclusión del alumnado TEA y desarrollar un plan de intervención, con propuestas y orientaciones prácticas y fundamentadas, para lograr la inclusión de un alumno con TEA en el aula ordinaria de Educación Primaria.

1.2. Estado de la cuestión

1.2.1. La educación inclusiva

La educación inclusiva se entiende como una práctica educativa en alza que tiene como objetivo mejorar el acceso de todos los alumnos a un aprendizaje de calidad dentro de las clases ordinarias. Este tipo de educación pretende responder a la diversidad de todo el alumnado reconsiderando la organización y propuesta curricular del sistema educativo (UNESCO, 2001; Echeita y Ainscow, 2011).

El informe Warnock y la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) supusieron un importante punto de partida en el tratamiento de la educación inclusiva: la inclusión como principio educativo. Años después, con la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (UNESCO, 2006), se otorgó a esta aspiración por la educación inclusiva el carácter de derecho. Actualmente, con la Declaración de Incheon (UNESCO, 2015, p. 8) “Garantizar una educación inclusiva y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje (...) para todos ” es uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

La inclusión no solo va ligada a las necesidades educativas especiales, es una práctica que también pretende dar respuesta a otras dificultades derivadas de desigualdades como las de género o etnia (Moriña, 2002; Echeita y Ainscow, 2011).

Ainscow (2012) y Echeita y Ainscow (2011) establecen una serie de elementos claves a la hora de definir la inclusión: la inclusión entendida como un proceso de cambio constante a lo largo del tiempo, la búsqueda de la presencia, participación y éxito de todos los estudiantes, la identificación y eliminación de barreras, el énfasis particular hacia aquellos alumnos en riesgo de exclusión o fracaso escolar y la formación de los docentes.

Ahora bien, no se puede hablar de educación inclusiva en pleno siglo XXI sin hacer referencia al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El DUA es un marco teórico - práctico para la práctica docente desde la perspectiva inclusiva de calidad que pretende reformular la educación, proponiendo un marco conceptual y herramientas para evaluar los currículos y las prácticas educativas y diseñando propuestas inclusivas (Alba, 2019).

Este modelo se fundamenta en tres principios: proporcionar múltiples formas de implicación, proporcionar múltiples formas de presentación y proporcionar múltiples formas de acción y expresión. Estos principios se relacionan con lograr la motivación e implicación de los alumnos, tener en cuenta sus preferencias y capacidades perceptivas, y las diferentes formas de construir y expresar sus aprendizajes, respectivamente (Alba, 2019).

1.2.1. Los Trastornos del Espectro Autista

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo que se inicia en la infancia y permanece durante toda la vida. Afecta al desarrollo de la comunicación social y la conducta e implica alteraciones en los comportamientos e intereses, siendo estos restrictivos y repetitivos. Es un trastorno heterogéneo que presenta diferentes grados de adaptación funcional, afectación y funcionamiento en el desarrollo intelectual y en el lenguaje (Hervás et al., 2017).

El DSM - V (2013) establece los siguientes criterios diagnósticos para el trastorno del espectro autista:

- A. Deficiencias en la comunicación y en la interacción social en diferentes contextos:
 - 1. Deficiencias de reciprocidad socioemocional que van desde aproximaciones sociales anormales y fracaso para mantener una conversación hasta el fracaso para iniciar o responder a interacciones sociales.
 - 2. Graves dificultades en la comunicación no verbal que van desde una baja integración de la comunicación verbal y no verbal hasta una falta total de comunicación no verbal y expresión facial.

3. Deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones que van desde dificultades para ajustar la conducta al contexto social hasta la ausencia de interés hacia las personas.
- B. Patrones de comportamiento, intereses y actividades restrictivos y repetitivos:
1. Habla, movimientos y uso de objetos de manera estereotipada.
 2. Adhesión e inflexibilidad excesiva a rutinas o patrones de comportamiento.
 3. Intereses muy fijos y restringidos que son anormales.
 4. Hipo o hiperreactividad sensorial o interés inusual por ciertos aspectos sensoriales del entorno.
- C. Los síntomas se presentan en las primeras fases del desarrollo, pero pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas excedan las capacidades.
- D. Los síntomas afectan negativamente en el funcionamiento del día a día.
- E. No se explica mejor por retraso global del desarrollo o por discapacidad intelectual.

Diversos estudios reflejan un aumento actual de la prevalencia del TEA, probablemente relacionado con los cambios en la definición de casos y en los criterios diagnósticos (Hervás et al., 2017).

A la hora de trabajar con alumnos con TEA se deben seguir orientaciones pedagógicas en relación a las tres áreas principales de intervención que son la comunicación y el lenguaje, la interacción social y las emociones, y la flexibilidad conductual y cognitiva (Federación Autismo Castilla y León, 2017).

Asimismo, resulta imprescindible alcanzar una generalización de esos aprendizajes a otros ámbitos y contextos, por lo que se debe implicar y coordinar a todos los agentes educativos que participen en la toma de decisiones con respecto al niño: profesorado, familia y otros profesionales (Federación Autismo Castilla y León, 2017; Lozano et al., 2017). Una barrera que frecuentemente se observa a la hora de intervenir con este alumnado y de construir escuelas inclusivas de calidad es la falta de formación especializada por parte de los docentes (Zambrano y Orellana, 2018).

Encontramos diferentes modelos a la hora de intervenir con alumnos que presentan trastornos del espectro autista (ver Figura 1). Mulas et al. (2010) proponen la siguiente clasificación de los modelos: psicodinámico, biomédico y psicoeducativo. Se centrará la atención en las intervenciones psicoeducativas por ser las más empleadas actualmente y por haber demostrado eficacia de manera científica. Estas tienen un carácter muy variado: intervenciones conductuales, evolutivas y basadas en terapias.

Según los citados autores, dentro de las intervenciones conductuales, cabe destacar el Análisis Conductual Aplicado (ABA) que se basa en fomentar el desarrollo de determinadas conductas mediante refuerzos positivos y mecanismos de extinción. Por otro

lado, las intervenciones evolutivas tienen como objetivo ayudar al niño a desarrollar relaciones significativas con otras personas a través de técnicas socio comunicativas.

Figura 1

Resumen modelos de intervención en TEA

Modelos de intervención	
Clasificación propuesta por Mesibov en 1997 (Mulas et al., 2010)	Clasificación propuesta por Sanz-Cervera et al. (2018)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Intervenciones psicodinámicas 2. Intervenciones biomédicas 3. Intervenciones psicoeducativas <ol style="list-style-type: none"> a. Conductuales: ABA b. Evolutivas c. Basadas en terapias <ol style="list-style-type: none"> i. Sensoriomotoras ii. Basadas en la familia iii. Comunicación: estrategias visuales, PECS e historias sociales. iv. Combinadas: Denver y TEACCH. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelos globales: ABA, TEACCH y Denver. 2. Prácticas basadas en la intervención: PECS, historias sociales e intervención mediada por pares.

Nota. Adaptado de Mulas et al. (2010) y Sanz-Cervera et al. (2018).

Por último, las intervenciones basadas en terapias se centran en el trabajo de dificultades específicas y en el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación. Dentro de estas se encuentran las intervenciones sensoriomotoras, las intervenciones basadas en la familia y las centradas en la comunicación como estrategias visuales, sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS) o historias sociales. También se encuentran intervenciones de tipo combinado que emplean elementos de diferentes métodos: modelo Denver y modelo TEACCH (Mulas et al., 2010).

Existen otras formas de clasificación como la propuesta por Sanz-Cervera et al. (2018) que divide las intervenciones en modelos globales y prácticas basadas en la intervención. Dentro de los modelos globales se encuentran el Análisis Conductual Aplicado (ABA), el método TEACCH y el modelo Denver. Por otra parte, dentro de las prácticas basadas en la intervención se encuentran el sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS), las historias sociales y la intervención mediada por pares.

Generalmente, las intervenciones de carácter combinado resultan más eficaces e inciden positivamente en la adquisición de habilidades en los alumnos con TEA (Mulas et al., 2010). Además resulta interesante comentar y conocer el modelo TEACCH ya que es el que actualmente goza de una mayor aceptación y difusión (Gándara, 2007 y 2013; Sanz-Cervera et al. 2018).

El método TEACCH (Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children) fue desarrollado en el año 1966 y su objetivo es trabajar las

habilidades cognitivas, perceptivas, comunicativas, de imitación y motrices. Se centra en comprender la “cultura del autismo” para estructurar y adaptar el ambiente a las necesidades de las personas con TEA, teniendo en cuenta sus potencialidades en relación al procesamiento visual de la información. Los principales componentes de este enfoque son (Gándara, 2007 y 2013; Muñoz y Ruiz, 2018; Sanz-Cervera et al., 2018):

- a) Organización física del ambiente: utilizando barreras visuales y minimizando las distracciones, para que el alumno centre su esfuerzo y atención en la tarea.
- b) Calendarios, horarios visuales o paneles de anticipación: instrucciones visuales que permiten conocer al alumno las actividades que tendrán lugar y su orden, de manera que se reduce el nivel de ansiedad.
- c) Sistemas de trabajo que posibiliten el trabajo autónomo clarificando cuánto trabajo ha de realizar, qué tipo de trabajo y cuándo finalizará.
- d) Actividades estructuradas visualmente. Para hacer más clara la información se puede utilizar la codificación por colores, el etiquetado, la limitación de la cantidad de materiales o el realce.

Los diferentes componentes estarán condicionados al nivel evolutivo del niño y pueden ajustarse cuando este funcione con mayor independencia (Gándara, 2007 y 2013). Además, se ha de resaltar que este método se emplea actualmente en entornos inclusivos ya que puede resultar beneficioso tanto para alumnos con TEA como para sus compañeros de aula sin TEA (Sanz-Cervera et al., 2018).

Una vez conocido el método global más utilizado actualmente a la hora de intervenir en TEA, se exponen diferentes prácticas basadas en la intervención: PECS, historias sociales e intervención mediada por pares.

El sistema de comunicación por intercambio de imágenes (Picture Exchange Communication System: PECS) se utiliza para enseñar a comunicarse mediante el uso de imágenes. Existen diferentes portales de recursos que incluyen catálogos de pictogramas o diversos paneles de anticipación, como el Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC) (Mulas et al., 2010; Sanz-Cervera et al., 2018).

Las historias sociales son guiones estructurados que exponen visualmente cómo se debe comportar o qué debe hacer el niño en función del contexto o la situación. Esto ayuda a los alumnos a reducir el nivel de ansiedad al conocer de manera razonada y comprensible cómo debe actuar (Gándara, 2013; Sanz-Cervera et al., 2018).

La intervención mediada por pares parte de la idea de que los iguales son sujetos importantes para el desarrollo de relaciones interpersonales y consiste en enseñar a los compañeros de desarrollo típico (DT) cómo interactuar y ayudar al alumno con TEA a adquirir habilidades de comunicación e interacción social (Liesa et al., 2018; Sanz-Cervera

et al., 2018). Se trata de una intervención muy interesante para la escuela inclusiva ya que no se centra únicamente en el niño con TEA y permite que se establezcan redes de relaciones sociales (Rodríguez-Medina et al., 2018; Sanz-Cervera et al. 2018).

Según Larraceleta (2020) existen cinco grupos incluidos en esta práctica:

1. Modelado entre iguales: consiste en la capacitación de los alumnos con DT para enseñar y demostrar al alumnado con TEA ciertas habilidades como el seguimiento de instrucciones, el saludo o la solicitud de ayuda.
2. Enseñanza inicial entre pares: se trata de formar a los compañeros en el desarrollo de estrategias que alienten a todo el alumnado a interactuar con el alumno con TEA en entornos naturales.
3. Enseñanza directa para el alumno objetivo y sus compañeros: consiste en formar a todo el grupo-clase en habilidades como el inicio conversacional.
4. Redes de compañeros: prácticas que promuevan la interacción en reuniones de carácter habitual fuera del horario lectivo, con el fin de desarrollar habilidades para unirse a grupos de iguales.
5. Ayudas o apoyos entre iguales: apoyo social y académico a sus compañeros con TEA, con el fin de desarrollar habilidades sociales y académicas. Algunos ejemplos de prácticas son los círculos de amigos o la tutoría entre iguales.

La selección de los iguales que participan es una de las claves fundamentales ya que influye de manera directa en la efectividad de la intervención. Algunas de las características que deben presentar los compañeros seleccionados son participar voluntariamente, tener buenas habilidades sociales, tener buena imagen en su grupo de referencia, asistir al centro educativo con gran asiduidad y tener la conformidad de la familia (Rodríguez-Medina et al., 2018; Larraceleta, 2020).

Algunos estudios sugieren la selección de entre uno y seis compañeros de DT para la intervención (Larraceleta, 2020), mientras que otros proponen incluir a todo el grupo -clase con el fin de evitar la estigmatización del alumno con TEA (Rodríguez-Medina et al., 2018). Las técnicas de entrenamiento más utilizadas son el modelado, el role - playing y la instrucción directa (Liesa et al., 2018; Rodríguez-Medina et al., 2018).

Por la estrecha relación con lo anterior y su eficacia, se ha de poner de manifiesto la importancia del aprendizaje cooperativo. Este aprendizaje busca alcanzar un objetivo común a través de actividades que sean social y académicamente significativas, donde los alumnos comparten el protagonismo mediante el trabajo grupal y colectivo (Cuéllar et al., 2015; García-Cuevas y Hernández, 2016).

Este aprendizaje parte de la base de que la clave para un aprendizaje significativo y satisfactorio es la interacción con el entorno y las personas que nos rodean (García-Cuevas

y Hernández, 2016). Dicho enfoque presenta múltiples beneficios como la ganancia de independencia y autonomía o la práctica de la conducta prosocial. A estas ventajas se le une el hecho de ser una práctica inclusiva que dota de una mayor solidez al grupo, facilita las actividades participativas y generaliza los aprendizajes y la inclusión social a otros contextos (Cuéllar et al., 2015; García-Cuevas y Hernández, 2016).

Asimismo, es interesante mencionar los juegos cooperativos: una práctica específica dentro del aprendizaje cooperativo cuya importancia reside en el fomento de las habilidades sociales y de las conductas de ayuda y solidaridad (Cuéllar et al., 2015).

Ahora bien, las prácticas que fomentan la inclusión del alumnado con TEA no se limitan a la intervención dentro del aula sino que también tienen lugar en el momento del recreo ya que este resulta complicado para los alumnos con TEA por la falta de estructuración y anticipación (Fernández, 2017; Rodríguez-Ferrán et al., 2019).

Con el objetivo de hacer frente a este problema nace el programa Patios Dinámicos, su propia fundadora, Fernández (2017, p. 505), lo define como un programa de inclusión escolar a través del cual “el momento del recreo escolar cobra sentido para el alumnado con Trastorno en el Espectro del Autismo (TEA) haciéndole partícipe del mismo junto con el resto de alumnado”.

Los objetivos principales de este programa son fomentar la inclusión en el tiempo de recreo, aumentar el deseo de la socialización y el juego y potenciar el desarrollo de las habilidades sociales y de comunicación (Rodríguez-Ferrán et al., 2019). Se fundamenta en el uso de estrategias anticipatorias, en la imagen como soporte explicativo y comunicativo del juego y en la organización de los maestros que realizan el Patio Dinámico (Fernández, 2017; Rodríguez-Ferrán et al., 2019).

Además, en la práctica diaria, se ha comprobado que este programa resulta efectivo para la inclusión social de otro tipo de alumnos como aquellos con hiperactividad o con trastorno específico del lenguaje, entre otros (Fernández, 2017).

En síntesis, la educación inclusiva se plantea como un derecho y pretende asegurar una educación de calidad para todos los alumnos, prestando especial atención a casos como los Trastornos del Espectro Autista. A la hora de trabajar con alumnos con TEA, el modelo utilizado con mayor frecuencia es el método TEACCH y prácticas basadas en la intervención como PECS o las historias sociales. Asimismo se han de tener en cuenta prácticas especialmente inclusivas como la intervención mediada por pares, el aprendizaje cooperativo o los Patios Dinámicos.

Una vez expuesto el marco teórico que ayuda a conocer el estado de la cuestión y a comprender las bases conceptuales de dicho trabajo, se presentan los objetivos que se quieren conseguir con el mismo.

2. Objetivos

Seguidamente se exponen los objetivos, tanto general como específicos, que se pretenden alcanzar con el presente trabajo.

2.1. Objetivo general

Desarrollar una propuesta de intervención educativa con el fin de lograr la inclusión de un alumno con TEA en el aula ordinaria de Educación Primaria.

2.2. Objetivos específicos

- Explorar acerca de las metodologías y programas habituales para trabajar con el alumnado con TEA.
- Conocer pautas y prácticas educativas que fomenten la inclusión de alumnos con TEA.
- Proponer una serie de prácticas y orientaciones educativas para lograr la inclusión del alumnado con TEA en el aula ordinaria.
- Plantear una intervención educativa que promueva la inclusión de alumnos con TEA en entornos escolares diversos como las aulas y los patios.

3. Procedimiento

Para la realización del presente trabajo se han consultado algunos libros y las siguientes bases de datos: Dialnet, Web of Science y Google Académico. Se han usado descriptores como educación inclusiva, Trastorno del Espectro Autista, intervención, método TEACCH, mediación entre iguales y aprendizaje cooperativo. De todas las búsquedas se excluyeron aquellos documentos que no cumpliesen el límite de tiempo, aquellos que no presentasen el texto completo y aquellos que no abordasen temas de TEA en la población de interés, es decir, los que trataban el TEA en educación secundaria y en la edad adulta.

Respecto al límite de tiempo se excluyeron aquellos documentos que no habían sido publicados en los últimos diez años, aunque se revisaron aquellos que, a pesar de no cumplir el criterio, resultaban interesantes para el trabajo por su relevancia en el tema a lo largo del tiempo. Además, se ha de señalar que se priorizó la consulta de documentos publicados en los últimos cinco años.

El diseño escogido para el trabajo es una propuesta inclusiva de intervención educativa para un alumno que presenta Trastorno del Espectro Autista.

En cuanto al marco legal, se ha contemplado el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, en el que se recoge información relativa a la Atención a la Diversidad y a los currículos de las diferentes áreas.

Asimismo, se ha tenido en cuenta la Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la cual se categoriza al alumno en el Grupo 1 Alumnos con Necesidades Educativas Especiales por presentar Trastorno del Espectro Autista.

Una vez conocido el procedimiento llevado a cabo para la elaboración del trabajo, se presenta la propuesta de intervención diseñada.

4. Propuesta de intervención

A continuación, se desarrolla una propuesta educativa, basada en la adaptación de las prácticas llevadas a cabo en un aula ordinaria de 2º de Educación Primaria con un alumno con TEA. Para ello se analiza el contexto, se proponen una serie de objetivos a alcanzar, se plantean unas directrices generales, se muestra una ejemplificación secuenciada temporalmente con contenidos y recursos concretos, y se establece la forma de evaluación para comprobar la validez de la propuesta.

4.1. Contextualización

La propuesta educativa que se presenta está diseñada para un aula ordinaria de 2º de Educación Primaria de un centro de titularidad pública de la ciudad de León. La propuesta se ha diseñado para uno de los primeros cursos de enseñanza obligatoria por la importancia de fomentar y desarrollar prácticas inclusivas en edades tempranas.

En dicha aula está escolarizado un alumno de siete años que presenta TEA. Respecto a sus capacidades cabe destacar que es capaz de focalizar y mantener la atención en las clases, muestra una actitud positiva ante las tareas y una gran capacidad de trabajo. Además presenta una buena capacidad de lenguaje oral y a nivel curricular sigue el nivel de su curso de referencia. Tiene un gran interés por la expresión plástica.

Por otra parte, se han de comentar sus principales necesidades. En relación al plano comunicativo y social es poco frecuente que el alumno inicie interacciones sociales con sus iguales. Además, suele presentar dificultades para adaptar su conducta al contexto social y su capacidad empática es baja. Respecto a sus comportamientos, el alumno tiene dificultades para adaptarse a los cambios mostrándose muy inquieto y ansioso especialmente en los cambios de clase y de actividad.

Seguidamente se exponen los objetivos que se pretenden alcanzar mediante la puesta en práctica de la propuesta.

4.2. Objetivos

4.2.1. Objetivo general

Promover la inclusión y la participación social de un alumno con TEA en el aula ordinaria de Educación Primaria.

4.2.2. Objetivos específicos

- Mejorar la orientación espaciotemporal del alumno con TEA mediante la estructuración y señalización de los espacios escolares.
- Aumentar el número y la calidad de las interacciones sociales entre el alumno TEA y sus iguales, mediante el desarrollo de actividades cooperativas e interactivas.
- Sensibilizar y mejorar el conocimiento de los iguales sobre las características de su compañero con TEA.

4.3. Desarrollo de la propuesta

4.3.1. Directrices generales

La propuesta de intervención se fundamenta en la combinación del método TEACCH, el aprendizaje cooperativo y la mediación entre iguales. Asimismo, se pondrán en marcha prácticas como PECS o Patios Dinámicos. El resto de modelos expuestos anteriormente se descartan por no tratarse de prácticas que promuevan específicamente la inclusión o por requerir de una formación muy específica.

Uno de los objetivos que se pretende alcanzar con esta propuesta es mejorar la orientación espaciotemporal del alumno de manera que se le facilite el trabajo y se le dote de una mayor autonomía. Para ello se plantea una organización acorde al método TEACCH:

- a) Organización física de los espacios escolares: el aula y el patio se organizarán de manera que cada espacio tenga una función concreta que sea reconocible visualmente (ver anexo I). En el aula de 2º de EP se establecerán los siguientes:
 - Espacio de cartelera: en una pared se colocará toda la información que resulte relevante para el desarrollo de la jornada escolar (calendario, horario, actividades, juegos de Patios Dinámicos, etc.).
 - Espacio de material: en las estanterías destinadas a recoger el material, tanto individual como común, se colocarán fotografías y paneles identificativos.
 - Espacio de trabajo: los pupitres serán el lugar principal de trabajo. Estarán organizados por grupos de cuatro alumnos y contarán con paneles identificativos para cada grupo.
 - Espacio de biblioteca: varias estanterías señalizadas en la clase se emplearán para guardar los libros y cuentos del aula.

- Espacio de relajación: se organizará un rincón con cojines y mantas donde los alumnos podrán disfrutar de un tiempo de relajación al finalizar sus tareas. En el patio se estructurarán los siguientes espacios para el desarrollo de los Patios Dinámicos que posteriormente se expondrán:
 - Punto de encuentro Patios Dinámicos: lugar en el que los alumnos y maestros encargados del patio se reunirán al comienzo del recreo.
 - Zona juego Patios Dinámicos: zona delimitada con marcas en el suelo en la que se llevarán a cabo las actividades.
- b) Estructuración temporal: en el espacio de cartelera permanecerán expuestos calendarios y horarios gráficos para ayudar a situarse en el contexto temporal y reducir así la ansiedad (ver anexo II):
 - Se establecen calendarios mensuales en los que aparecen reflejadas las festividades y las actividades programadas más significativas. Asimismo se plantean calendarios semanales en los que se recogen los juegos programados para los Patios Dinámicos.
 - Se establecen horarios diarios en los que se refleja cómo se desarrollará la jornada escolar. Al comienzo de la jornada se informará sobre el horario de manera oral y mediante el uso de los pictogramas. En ellos se especifica la asignatura que se trabajará, la hora, el lugar y el maestro encargado.
- c) Sistema de trabajo

A pesar de que la metodología TEACCH plantea un sistema de trabajo individual para los alumnos con TEA, en la presente propuesta se plantea de manera grupal. Esto se justifica por los beneficios que dicha metodología puede tener para todos los alumnos y con el objetivo de evitar el uso de materiales diferenciadores.

De manera que cada actividad se secuenciará en pasos y se explicará de manera oral y mediante el uso de pictogramas. El tablero en el que se recoja dicha información permanecerá expuesto en el espacio de cartelera para su consulta y será retirado una vez finalizada la actividad.
- d) Información visual

Los diferentes espacios escolares deberán estar señalizados mediante el empleo de pictogramas. El uso de estas claves visuales ayudará al alumno con TEA a orientarse y desarrollar una mejor comprensión del espacio. Los pictogramas utilizados son propiedad del Gobierno de Aragón y han sido creados por José Manuel Marcos y David Romero para el Aula Abierta de ARASAAC que los distribuye bajo licencia Creative Commons (BY-NC-SA).

Para alcanzar el resto de objetivos propuestos se plantea el empleo del aprendizaje cooperativo y la mediación entre iguales por ser prácticas inclusivas que promueven la interacción social y el desarrollo de aprendizajes significativos y su generalización.

Para ello se organizará la clase en grupos de cuatro alumnos. Se prestará especial atención a la hora de conformar el grupo al que pertenezca el alumno con TEA ya que el resto de integrantes deben compartir una serie de características como tener buenas habilidades sociales y buena imagen en su grupo de referencia. Para recoger esta información los maestros realizarán observaciones sistemáticas y un sociograma.

La composición de los grupos permanecerá estable durante las sesiones propuestas con el fin de ofrecer una mayor estructuración y seguridad al alumno con TEA. Dentro del grupo en el que se encuentra el alumno con TEA, los compañeros actuarán como tutores guiados por el maestro y la mediación se llevará a cabo fundamentalmente mediante el modelado y la instrucción directa de sus compañeros.

Las tareas serán compartidas por todo el grupo aunque cada alumno tendrá un rol específico. Los roles que desempeñarán los alumnos serán el de coordinador, secretario, portavoz y supervisor. Estos roles serán rotativos para que todos los alumnos desempeñen las diferentes funciones y cada alumno tendrá una tarjeta identificativa en la que se indique el rol y sus respectivas tareas (ver anexo III).

4.3.2. Ejemplificación de la propuesta

Hasta el momento se han expuesto las directrices generales de la propuesta de intervención. Con el objetivo de concretar la parte práctica, se muestra a continuación un ejemplo de su puesta en práctica.

4.3.2.1. Secuenciación

Se ejemplifica la puesta en práctica de la propuesta educativa en un aula de 2º de EP durante una semana de duración (ver Tabla 1). Se trabajará durante el primer mes del curso escolar con el fin de desarrollar prácticas inclusivas desde el inicio del curso.

Tabla 1

Secuenciación temporal de la propuesta educativa










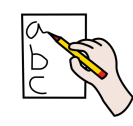
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:00 – 10:00	Sesión 1				
10:00 – 11:00				Sesión 4	
11:00 – 12:00		Sesión 2			
12:00 – 12:30	Patio Dinámico	Patio Dinámico	Patio Dinámico	Patio Dinámico	Patio Dinámico
12:30 – 13:15			Sesión 3		
13:15 – 14:00					Sesión 5

La propuesta se enmarca dentro del proyecto *Con mucho arte*. Un proyecto en el que se trabajan diferentes manifestaciones y expresiones artísticas de manera interdisciplinar.

Se busca que esta propuesta tenga carácter multidisciplinar para generalizar el método de trabajo y la metodología propuesta en las diferentes áreas curriculares y con diferentes maestros. Además, se busca la extensión de esta forma de trabajo a otros espacios y momentos escolares, como el tiempo de recreo, a través de los Patios Dinámicos.

A continuación, se ejemplifican las cinco sesiones del proyecto *Con mucho arte* y posteriormente se presenta la ejemplificación de los Patios Dinámicos.

4.3.2.2. Sesiones del proyecto *Con mucho arte*

SESIÓN 1: LITERATURA					
Objetivos: - Leer y comprender cuentos sencillos. - Conocer las características y sensibilizar sobre el TEA.		Contenidos: - Literatura - Sensibilización TEA			
Materiales: cuento <i>Luis el maquinista</i> , folios, cartulinas y material de escritura.					
Desarrollo de la sesión: <p>Para tratar el arte de la literatura se trabajará con un cuento de sensibilización sobre el TEA en la clase de Lengua Castellana y Literatura. El cuento escogido es <i>Luis el maquinista</i> de Merino, M. (2009), se trata de un relato ofrecido por la Federación Autismo Castilla y León en el que se presentan las características de los niños con autismo y las formas para disfrutar juntos.</p> <p>En primer lugar, se leerá por turnos el cuento. Después, se realizará una reflexión guiada con todo el grupo - clase a través de algunas de las preguntas recogidas en el cuento para conocer el grado de comprensión del relato y de las características del TEA expuestas.</p>					
Figura 2 <i>Secuencia de pasos de la primera parte de la sesión Literatura</i>					
					
POR TURNOS	LEER	CLASE	REFLEXIONAR		
<p>Posteriormente, los alumnos en grupos pensarán posibles formas de ayudar a su compañero con TEA y después esas ideas se pondrán en común para plasmarlas en un mural.</p>					
Figura 3 <i>Secuencia de pasos de la segunda parte de la sesión Literatura</i>					
					
EN GRUPOS	IDEAS	AYUDAR	ALUMNO TEA	CLASE	MURAL

SESIÓN 2: ARQUITECTURA

Objetivos:

- Reconocer e identificar figuras geométricas.
- Elaborar construcciones con materiales reciclados.
- Trabajar cooperativamente con un objetivo común.

Contenidos:

- Arquitectura
- Figuras geométricas
- Cooperación



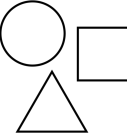

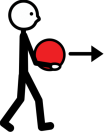

Materiales: materiales de desecho y ficha de la construcción (ver anexo IV).

Desarrollo de la sesión:

Para trabajar el arte de la arquitectura se realizará una construcción en 3D de objetos con figuras geométricas en la clase de Matemáticas. Trabajando el tema de la geometría, los alumnos deberán buscar en sus casas objetos de desecho (botellas, latas, rollos de papel...) en los que observen figuras geométricas y los llevarán al colegio.

Figura 4




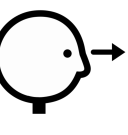
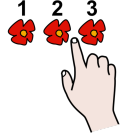
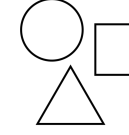
Secuencia de pasos de la primera parte de la sesión Arquitectura

					
CLASE	BUSCAR	FORMAS	CASA	LLEVAR	COLEGIO

En el colegio, los alumnos trabajarán en sus grupos de trabajo para crear una construcción en 3D con los objetos que hayan encontrado. Posteriormente, deberán identificar y contar el número de figuras geométricas de la construcción para plasmarlo en la ficha.

Figura 5

Secuencia de pasos de la segunda parte de la sesión Arquitectura

					
EN GRUPOS	POR TURNOS	CONSTRUIR	IDENTIFICAR	CONTAR	Nº FORMAS

SESIÓN 3: MÚSICA

Objetivos:

- Interpretar y componer partituras sencillas con sonidos corporales.
- Trabajar cooperativamente para crear una composición musical.
- Expresarse a través de la música.

Contenidos:




- Percusión corporal
- Cooperación

Materiales: partituras, plantilla de partitura musical y repertorio de sonidos (ver anexo V).

Desarrollo de la sesión:





Para trabajar el arte de la música se llevará a cabo una sesión de percusión corporal en la clase de Educación Musical. En primer lugar, se introducirá a la percusión corporal y todo el grupo - clase interpretará una partitura.

Figura 6*Secuencia de pasos de la primera parte de la sesión Música*

		
CLASE	INTERPRETAR	PARTITURA

Después, los alumnos se distribuirán en sus respectivos grupos de trabajo para inventar una composición musical y posteriormente interpretarla ante el resto de compañeros de la clase. Para ello, se entregará a los alumnos una plantilla para plasmar la partitura y el repertorio de sonidos corporales posibles.

Figura 7*Secuencia de pasos de la segunda parte de la sesión Música*

			
EN GRUPOS	INVENTAR	PARTITURA	INTERPRETAR

SESIÓN 4: DANZA**Objetivos:**

- Crear una coreografía e interpretarla.
- Expresarse corporalmente al ritmo de la música.
- Trabajar cooperativamente para crear una coreografía e interpretarla.

Contenidos:

- Danza
- Expresión corporal
- Cooperación

Materiales: dispositivo reproductor de música y canción *Vivan las manos de colores*.




Desarrollo de la sesión:

Para trabajar el arte de la danza se llevará a cabo una sesión de expresión corporal y baile en la clase de Educación Física. Se trabajará con la canción *Vivan las manos de colores* del grupo Happening por ser un tema cargado de optimismo y valores como la diversidad y el respeto. Se puede acceder a la canción en <https://www.youtube.com/watch?v=n9ppwF6h1sc>.

Los alumnos se distribuirán en sus grupos de trabajo y a cada grupo se le asignará una parte de la canción de la que deberán inventar una coreografía.

Figura 8






Secuencia de pasos de la primera parte de la sesión Danza

		
EN GRUPOS	INVENTAR	COREOGRAFÍA

Después, cada grupo expondrá al resto de sus compañeros su coreografía para que se la puedan aprender y finalmente interpretar todos juntos el baile completo.

Figura 9

Secuencia de pasos de la segunda parte de la sesión Danza

				
EN GRUPOS	PRESENTAR	COREOGRAFÍA	CLASE	BAILAR

SESIÓN 5: PINTURA

Objetivos:

- Conocer e identificar emociones.
- Trabajar cooperativamente para crear arte.
- Expresar diferentes emociones a través de la pintura.

Contenidos:

- Emociones
- Expresión plástica
- Cooperación






Materiales: libro *Emocionario*, cartulinas y material de dibujo.

Desarrollo de la sesión:

Para trabajar el arte de la pintura se llevará a cabo una sesión de expresión artística y emociones en la clase de Educación Plástica. Los alumnos se distribuirán por grupos de trabajo y a cada uno se le asignará una emoción (ver anexo VI). Los alumnos conocerán esa emoción a través del libro *Emocionario* de Núñez, C. y Romero, R. (2013). Después, cada grupo deberá pensar situaciones en las que se experimente esa emoción y lo reflejarán en forma de dibujo en una cartulina. Posteriormente, cada grupo expondrá al resto de sus compañeros su trabajo explicando en qué consiste esa emoción y cuándo la experimentan.

Figura 10

Secuencia de pasos de la sesión Pintura

				
EN GRUPOS	IDEAS	EMOCIÓN	DIBUJAR	EXPONER

4.3.2.3. Patios Dinámicos

El proyecto Patios Dinámicos está diseñado para todo el centro escolar ya que tiene lugar durante el tiempo compartido de recreo. Se programarán una serie de juegos semanalmente que serán dirigidos por los maestros responsables del recreo.

En el espacio de cartelera de la clase aparecerá expuesto el calendario semanal de juegos de los Patios Dinámicos. Además en el patio se establecerá un punto de encuentro para reunirse al comienzo del recreo y explicar el juego del día de manera oral y apoyándose de pictogramas (ver anexo VII). La zona de juego estará señalizada en el suelo.

A continuación se recogen (ver Figura 11) los juegos propuestos para los recreos de la semana en la que está organizada la intervención.

Figura 11

Juegos propuestos para los Patios Dinámicos

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Juego del paracaídas	Balón prisionero	Juego de las sillas	Escondite inglés	Twister

4.4. Evaluación

La evaluación será continua, global y formativa. Se plantea a través de una observación sistemática diaria llevada a cabo por los diferentes maestros que intervienen en el grupo - clase y se concreta en forma de una rúbrica de evaluación expuesta en la Figura 22 (ver anexo VIII). Dentro de la rúbrica se presentan algunos ítems de observación dirigidos al alumno con TEA y otros para todo el grupo - clase.

En la rúbrica se contemplan los objetivos de la propuesta. El resto de objetivos expuestos en relación a las diferentes áreas curriculares se consideran en función del avance en las mismas y serán evaluados por el maestro responsable de cada asignatura.

En los siguientes apartados se presentan las conclusiones finales del trabajo y las referencias bibliográficas de los documentos consultados para la elaboración del mismo.

5. Conclusiones y valoración personal

A través del presente trabajo, se ha pretendido aportar una serie de orientaciones que puedan guiar a cualquier maestro en el proceso de inclusión del alumnado con TEA en el aula ordinaria. Para ello, se ha indagado acerca de las metodologías educativas eficaces para trabajar con este alumnado y se han mostrado estrategias y alternativas factibles y fácilmente aplicables para lograr una inclusión real de estos alumnos, basadas en el método TEACCH, el sistema PECS y el aprendizaje cooperativo, entre otros.

Asimismo, otra de las claves de la presente intervención es que pretende favorecer el desarrollo de una inclusión educativa y social desde edades tempranas al tratarse de una

propuesta diseñada para uno de los primeros cursos de la etapa de Educación Primaria. Además, esta busca evitar la estigmatización del alumno con TEA y permite que el resto de compañeros se beneficien de la intervención educativa al priorizar el uso de recursos no diferenciales. También se ha buscado la generalización del método de trabajo propuesto al diseñar actividades para los diferentes espacios escolares y áreas curriculares.

Por otra parte, resulta oportuno exponer una serie de limitaciones del trabajo. La principal limitación es que al tratarse de una propuesta que aún no ha sido aplicada, resulta complicado conocer su verdadera eficacia. Además, al tratarse de una propuesta individualizada, sería conveniente adaptarla en función de las peculiaridades del alumnado.

Asimismo, se ha de poner en evidencia que una intervención educativa no debe sustituir a las terapias psicoeducativas sino que ambas deben complementarse. Para ello, resulta fundamental llevar a cabo un trabajo coordinado entre la familia del alumnado con TEA y los diferentes profesionales psicoeducativos con el fin de mantener una coherencia y lograr la generalización de los aprendizajes.

Personalmente, sostengo que la realización del presente trabajo me ha brindado aprendizajes significativos y claves para ejercer una futura práctica docente de forma inclusiva y de calidad. Además, me siento realizada con la propuesta diseñada ya que realmente considero que, a través de intervenciones educativas como la presente, la inclusión real del alumnado con TEA en las aulas ordinarias está cada vez más cerca. Por ello, deseo que los lectores de esta propuesta la encuentren útil y enriquecedora.

6. Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4105297>
- Alba, C. (2019). Diseño universal para el aprendizaje : un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 6(9), 55-68. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/23952/19/0>
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). APA.
- Cuéllar, Y., Pérez-Brunicardi, D. y De la Iglesia, M. (2015). Enseñanza cooperativa como instrumento para la inclusión de un niño con trastorno de espectro autista (TEA) mediante juegos cooperativos en un aula de Educación Infantil. *Revista CIEG*, (21), 259-271. <https://bit.ly/3vzPLVN>
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista*

- de *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (12), 26-46.
<https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>
- Federación Autismo Castilla y León (2017). *Guía para profesores y educadores de alumnos con autismo*.
https://autismocastillayleon.com/wp-content/uploads/2016/06/guia_para_profesores_y_educadores_de_alumnos_con_autismo4.pdf
- Fernández, G. (2017). Patios dinámicos: inclusión social en contexto educativo para niños y niñas con trastorno del espectro del autismo en A. Rodríguez - Martín (Ed.), *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades* (pp. 505-511). EDIUNO.
<https://ria.asturias.es/RIA/bitstream/123456789/9167/1/Archivo.pdf>
- Gándara, C.C. (2007). Principios y estrategias de intervención educativa en comunicación para personas con autismo: TEACCH. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 27(4), 173-186. <https://bit.ly/3vKBdCT>
- Gándara, C. (2013). Intervención temprana basada en TEACCH para alumnos escolarizados. *Revista Digital Instituto Psicopedagógico EOS Perú*, 2(2), 79-85.
<https://bit.ly/3zAxnj7>
- García-Cuevas, A.M. y Hernández, E. (2016). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con tea/as en el aula ordinaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2), 18-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5600287>
- Hervás, A., Balmaña, N. y Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista. *Pediatría Integral*, 21 (2), 92-108. <https://bit.ly/3v1CRR>
- Larraceleta, A. (2020). La formación del profesorado sobre el autismo basada en la evidencia: la Instrucción e Intervención Mediada por Pares. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 127-142, DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.393811>
- Liesa, M., Latorre, C. y Vázquez, S. (2018). Sistemas de ayuda entre iguales con poblaciones de niños del espectro autista en escuelas inclusivas. Una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 97-111, <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.52032>
- Lozano, J., Cerezo, M.C. y Castillo, I.S. (2017). Materiales didácticos para la enseñanza de habilidades emocionales y sociales en alumnado con TEA: una investigación colaborativa en educación Primaria y Secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 35(3), 39-64, <http://dx.doi.org/10.6018/j/308891>
- Merino, M. (2009). *Luis el maquinista*. Imprenta Santos SL.
https://autismocastillayleon.com/wp-content/uploads/2016/06/luis_el_maquinista.pdf

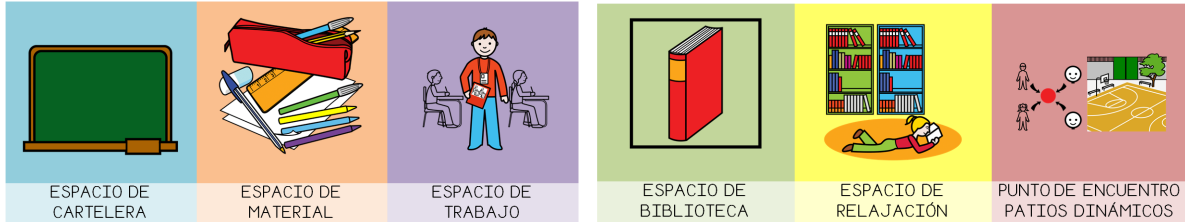
- Moriña, A. (2002). El camino hacia la inclusión en España: una revisión de las estadísticas de Educación Especial. *Revista de Educación*, (327), 395-416. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=10520>
- Mulas, F., Ros-Cervera, G., Millá, M.G., Etchepareborda, M.C., Abad, L., Téllez, M. (2010) Modelos de intervención en niños con autismo. *Revista de Neurología*, 50(3), 77-84. <https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/1839.1-bdS03S077.pdf>
- Núñez, C. y Romero, R. (2013). *Emocionario*. Palabras Aladas.
- Rodríguez-Ferrán, O., Fernández, R. y García, C. (2019). Inclusión social a través del juego en tiempo de recreo para alumnado con autismo. Programa patios y parques dinámico y proyecto ¿a qué jugamos?. *Revista Pedagógica Adal*, 22(38), 34-39. https://issuu.com/apefadal/docs/revista_pedagogica_adal_038
- Rodríguez-Medina, J., Jiménez, M. y Arias, V. (2018). Mediación entre Iguales, Competencia Social y Relaciones Interpersonales de los Niños con TEA en la Escuela. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, 32(93), 93-110. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/108517>
- Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, M.I., Pastor-Cerezuela, G. y Tárraga-Mínguez, R. (2018). Efectividad de las intervenciones basadas en metodología TEACCH en el Trastorno del Espectro Autista: un estudio de revisión. *Papeles del Psicólogo*, 39(1), 40-50. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2018.2851>
- Sanz-Cervera, P., Tárraga-Mínguez, R., y Lacruz-Pérez, I. (2018). Prácticas psicoeducativas basadas en la evidencia para trabajar con alumnos con TEA. *Quaderns digitals*, (87), 152-161. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6726392>
- UNESCO (1994). *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Centro de Publicaciones. <https://sid.usal.es/idocs/F8/8.4.2-1366/8.4.2-1366.pdf>
- UNESCO (2001). *The Open File on Inclusive Education*. UNESCO. <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/132164e.pdf>
- UNESCO (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. UNESCO. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- UNESCO (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción*. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>
- Zambrano, R.M. y Orellana, M.D. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. *Revista Killkana Sociales*, 2(4), 39-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799310>

7. Anexos

Anexo I: Organización física de los espacios escolares

Figura 12

Identificación de espacios escolares



Anexo II: Estructuración temporal

Figura 13

Calendario semanal de Patios Dinámicos

PATIOS DINÁMICOS				
L X J V S D	L M X J V S D	L M X J V S D	L M X J V S D	L M X J V S D
Juego del paracaídas	Balón prisionero	Juego de las sillas	Escondite inglés	Twister

Figura 14

Horario escolar para el lunes en el aula de 2º EP

L X J V S D					
LINGUA	CIENCIAS SOCIALES	MATEMÁTICAS	RECREO	CIENCIAS NATURALES	INGLÉS

Anexo III: Tarjetas identificativas de roles

Figura 15

Tarjetas identificativas roles de coordinador y secretario

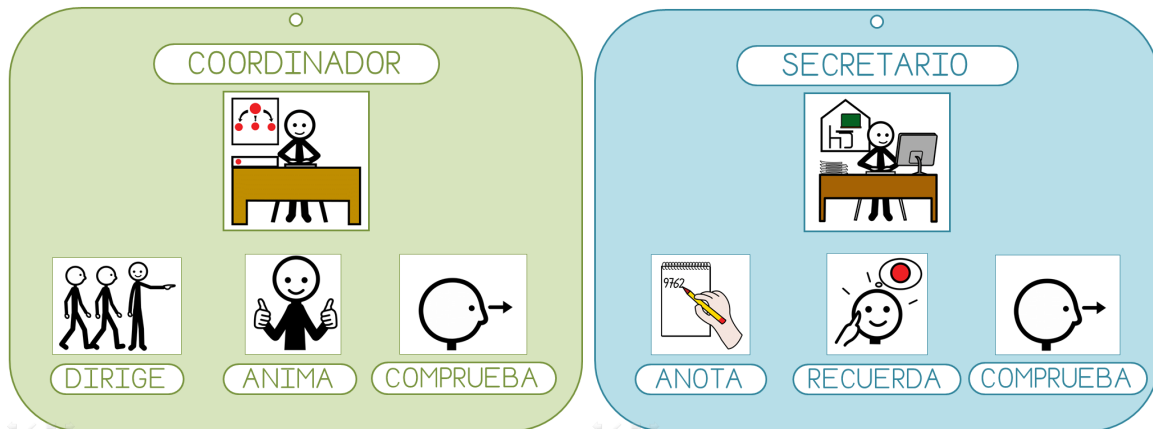
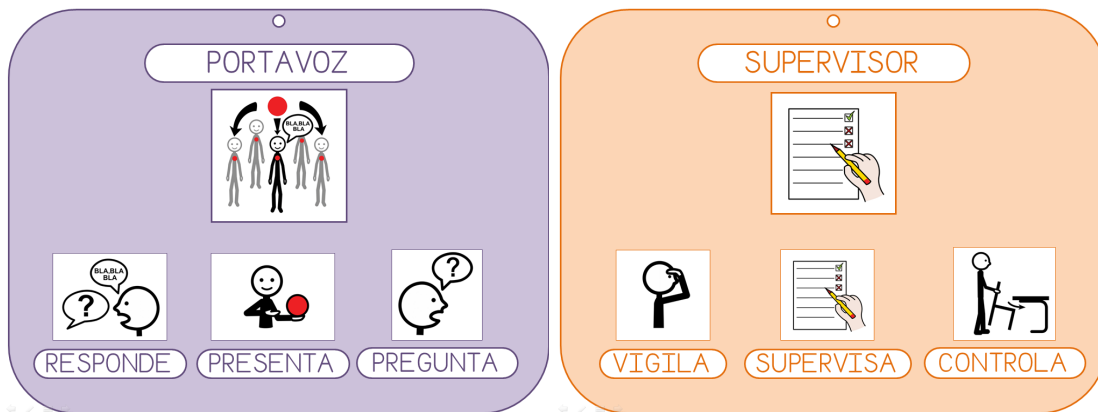


Figura 16

Tarjetas identificativas roles de portavoz y supervisor



Anexo IV: Ficha de la construcción


Figura 17

Ficha de construcción de la sesión Arquitectura


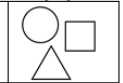
FICHA DE NUESTRA CONSTRUCCIÓN

Grupo: _____

1. Haced un dibujo de la construcción.



2. Contad las figuras geométricas.

- Cuadrados:
- Rectángulos:
- Triángulos:
- Círculos:

Anexo V: Plantilla para crear la partitura y repertorio de sonidos

Figura 18

Plantilla para crear la partitura de la sesión Música





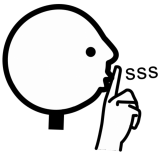
NUESTRA PARTITURA MUSICAL 			
Grupo:			

Figura 19

Repertorio de sonidos de la sesión Música

				
PALMADA	CHASQUIDO	PALMAS EN LAS RODILLAS	TACONEO	SILENCIO

Anexo VI: Emociones

Figura 20

Emociones

				
AMOR	FELICIDAD	SATISFACCIÓN	ADMIRACIÓN	GRATITUD

Anexo VII: Patios Dinámicos

Figura 21

Explicación de un juego de Patios Dinámicos



Anexo VIII: Rúbrica de evaluación

Figura 22

Rúbrica de evaluación

RÚBRICA DE EVALUACIÓN				
Nombre del maestro responsable:	Fecha:			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
1. Identifica y emplea correctamente los espacios.				
2. Utiliza el calendario mensual y semanal para orientarse temporalmente y anticipar sucesos futuros.				
3. Consulta el horario diario para conocer de manera anticipada la asignatura, el lugar, el tiempo y el maestro responsable.				
4. Emplea el tablero de trabajo para conocer anticipadamente la secuencia de pasos que ha de seguir para realizar una actividad.				
5. Presta atención en las explicaciones realizadas mediante el empleo de pictogramas.				
6. Se desplaza con autonomía por el Centro guiándose con la ayuda de los pictogramas.				
7. Participa de forma activa en las dinámicas realizadas.				
8. Dentro del grupo, conoce su rol y desempeña las tareas encomendadas.				
9. Interactúa con sus compañeros durante las actividades: aporta ideas, ofrece su opinión de manera respetuosa...				
10. Expresa sentimientos y apoyo al grupo: anima a sus compañeros, les ofrece ayuda...				
11. El grupo – clase ofrece apoyo e interactúa con el alumno con TEA durante el desarrollo de las actividades.				
12. El grupo – clase actúa teniendo en cuenta las características del alumno con TEA (anticipaciones, explicaciones, guías, modelos, etc.).				
Observaciones:				

Nota. 1=Casi nunca, 2=En ocasiones, 3=Regularmente, 4=Frecuentemente

Nota. Se asume que las figuras y tablas en las que no aparece una cita son de elaboración propia.