



Universidad de Jaén

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

MIS EMOCIONES COMPLEMENTAN MI DIVERSIDAD

Alumno/a: **POZO MIGUELES, MARÍA JESÚS**

Tutor/a: **RODRÍGUEZ MORENO, JAVIER**

Dpto.: **PEDAGOGÍA**

MAYO, 2023

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN – JUSTIFICACIÓN	PÁGINA 5
2. MARCO TEÓRICO	
2.1. PLAN DE INTERVENCIÓN	
2.2. METODOLOGÍAS ACTIVAS	
2.2.1. APRENDIZAJE BASADO EN EL JUEGO (ABJ)	PÁGINA 7
2.2.2. GAMIFICACIÓN	
2.2.2.1. METODOLOGÍAS TRANSVERSALES: MÈTODO MONTESORRI; METODOLOGÍA TEACCH	
2.3. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMO MEDELO DIDÁCTICO EN LA EDUCACIÓN	
2.3.1. ACLARACIÓN CONCEPTUAL	
2.3.2. BONDADES DEL ABP	
2.3.3. METODOLOGÍA ABP EN ALUMNADO TEA	
2.3.3.1. ATENCIÓN INTEGRAL DE DISCENTES TEA	
2.3.4. EXPERIENCIAS PRÁCTICAS DEL ABP	
2.4. LAS HABILIDADES SOCIALES	
2.4.1. IDENTIFICACIÓN DE CONTENIDOS A NIVEL PERCEPTIVO, COGNITIVO Y SENSORIAL	
2.4.2. JUEGO FUNCIONAL, INTEGRACIÓN SENSORIAL, JUEGO SIMBOLICO Y ESQUEMA CORPORAL.	
2.5. ANÁLISIS NORMATIVO DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA NORMATIVA VIGENTE	
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	
3.1. JUSTIFICACIÓN	
3.2. CONTEXTO	PÁGINA 18
3.3. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO	
3.4. OBJETIVOS	
3.5. DESARROLLO CURRICULAR	
3.6. TEMPORALIZACIÓN	
3.7. DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE EN BASE A LAS FASES DEL ABP	
3.7.1. ACTIVIDADES, ESCENARIOS Y RECURSOS	
3.8. METODOLOGÍA	
3.9. PRODUCTO FINAL	
3.10. EVALUACIÓN	
4. CONCLUSIÓN	PÁGINA 35
5. BIBLIOGRAFÍA	PÁGINA 36
6. ANEXOS	PÁGINA 39

▪ RESUMEN:

El resumen que se contrasta con la intencionalidad de la realización de este TFG, se basa a partir del trabajo con metodologías activas, globalizando el aprendizaje basado en proyectos con alumnado con Trastorno del Espectro Autista. Es de vital importancia mantener una plena integración dentro del plano educativo a través de unas rutinas y una organización previa que, ayuda a los/las discentes a la adquisición de contenidos a partir de rincones de trabajo obteniendo un aprendizaje globalizado, con la finalidad de exponerlo de manera secuenciada –con rutinas- para la efectividad del aprendizaje.

Para seguir el ritmo de aprendizaje del resto de compañeros/as y la implicación transversal en todas las áreas, es de gran interés promover un estilo de aprendizaje gamificado en el que se incluya a gran parte de su entorno académico. Después de haber trabajado con centro de intereses conjuntos, se ha podido observar como la nueva serie de Netflix “Miércoles” resulta muy motivadora; por ello, se va a enfocar la gran mayoría de contenidos destinados para el primer cuatrimestre en esta serie.

Finalmente, interrelacionar las metodologías activas –ABP, gamificación, ABJ, entre otras- con metodología TEACCH para trabajar con alumnos TEA, es clave para conseguir un buen rendimiento académico entre los/las destinatarios/as. Actualmente, no hay muchas intervenciones en aula específica que se trabajen por ABP por el exceso de trabajo que ocasiona, pero resulta ser una de las metodologías más novedosas, la cual, puede captar más la atención de este alumnado partiendo de intereses en su conjunto obteniendo a su vez, muy buenos resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

❖ PALABRAS CLAVE:

Metodologías activas, Trastorno del Espectro Autista, Metodología TEACCH, gamificación, centro de interés.

▪ **ABSTRACT:**

The summary of this TFG is based on working with active methodologies globalising project-based learning with students with Autism Spectrum Disorder. It is of vital importance to maintain a full integration within the educational level through routines and a previous organisation that helps the students to acquire contents from work corners obtaining a globalised learning, with the purpose but in a sequenced way.

In order to follow the pace of learning of the rest of the classmates and the transversal involvement in all areas, it is of great interest to promote a gamified learning style in which a large part of their academic environment is included. After having worked with the joint interest centre, it has been observed that the new Netflix series "Wednesday" is very motivating; therefore, most of the content for the first four-month period will be focused on this series.

Finally, interrelating active methodologies -ABP, gamification, ABJ, among others- with TEACCH methodology to work with students with ASD is key to achieve a good academic performance among the target audience. Currently, there are not many interventions in specific classrooms that work with PBL due to the excess of work it causes, but it turns out to be one of the most innovative methodologies, which can capture the attention of these students based on their interests as a whole, obtaining very good results in the teaching-learning process.

❖ **KEY WORDS:**

Active methodologies, Autism Spectrum Disorder, TEACCH Methodology, gamification, centre of interest.

1. INTRODUCCIÓN – JUSTIFICACIÓN

A modo de introducción se expone la importancia de generar un aumento por el aprendizaje en el alumnado con Trastornos del Espectro Autista. Para este tipo de discentes resulta de gran ayuda conseguir una buena motivación por el trabajo y la enseñanza, ya que, es fundamental generar un aumento de la comunicación y de la expresión a través de un buen desarrollo emocional, perceptivo y comunicativo para disminuir las dificultades que pueden presentar estos/as alumnos/as según sus necesidades.

Desde una buena gamificación orientada hacia los intereses de los/las destinatarios/as, se pueden trabajar todas las áreas de intervención dentro de un centro educativo como pueden ser: la comunicación, contacto visual, reconocimiento y expresión de las emociones, aprendizaje de hábitos y creación de rutinas para favorecer su autonomía y ejercitar tanto la motricidad fina como la gruesa. (Rangel, 2017)

Actualmente, el Trastorno del Espectro Autista se puede identificar como una discapacidad que aparece en el desarrollo integral del cerebro; este tipo de personas centran sus dificultades mayoritariamente en la interacción social, en la comunicación y en las conductas e intereses. Centrándonos en el grado o niveles de las personas con autismo se podrían clasificar en tres -según la severidad de la sintomatología-. (Zúñiga, Balmaña & Salgado, 2017) De tal forma, se conoce que la identificación de características y necesidades de las persona con autismo se refleja en un gran abanico de diferencias el cual, resulta de mucha dificultad encontrar a dos personas diagnosticadas con similitudes a nivel de diversidad.

El enfoque de aceptación de cada nivel puede resultar muy complejo por ello, el alumnado al que va dirigido este ABP se puede incluir en el nivel dos siendo este moderado y, necesitando ayuda notable en actuaciones de desenvolvimiento; este pertenece a una modalidad C aunque por su nivel cognitivo recibe muchas integraciones dentro del aula ordinaria.

La creación de este programa de apoyo inducido por un Aprendizaje Basado en Proyectos también se asocia con el trabajo de la rigidez cognitiva por eso, resultaría beneficioso trabajar con este tipo de metodologías activas para fomentar la actitud e implicación activa del alumnado a través de la adquisición de un rol protagonista en el

acontecimiento de sesiones y actividades orientadas por el/la docente. Esta modificación metodológica dentro del sistema educativo es muy resultante para evitar el fracaso académico a consecuencia de la variedad de formas en las que puede aprender cualquier persona. Esta aportación implica los principios de diversidad, ya que, cada discente puede presentar un ritmo de aprendizaje diferente. (Martínez & Carrillo-García, 2018)

A través de varios estudios de investigación, hoy en día se puede demostrar que los/las estudiantes que trabajan a partir de Aprendizaje Basado en Proyectos comprende un mejor razonamiento; esto permitirá aprender diferentes conocimientos de manera secuenciada. Cuando se trabaja con niños/as con autismo se necesita de una organización que se recoge en una agenda de anticipación previa a lo acontecido, por ello, este tipo de proyectos se puede identificar como un modo organizativo de aprendizaje y enseñanza en la etapa educativa del/a discente. Como aplicación metodológica reúne muchos logros tanto personales como intrapersonales –interacciones- que ayudan a la adquisición de competencias. La flexibilidad de esta metodología hace que resulte más fácil la conexión entre los contenidos de otras ramas.

La incorporación de la gamificación facilita y permite potenciar un desarrollo comunicativo contrastándolo a partir de la asamblea, beneficiando la participación a través de la motivadora temática establecida, obteniendo un aprendizaje globalizado entre materias; aunque se trabaja por rincones de trabajo todo se interrelaciona para la consecución de adquisición de contenidos.

Antes de concluir, se debe exponer que una de las ocurrencias que se persiguen con este método de enseñanza se centran también, en la interiorización y en la exposición pública de las competencias que se van a trabajar –junto con los saberes básicos (contenidos) y los objetivos-, para que a nivel de aula, familia o comunidad educativa se consiga expresar correctamente desde la adquisición de un buen aprendizaje. Para ello, se le refuerza un papel visible que le ayude con el fomento de su aprendizaje introduciendo mejoras constantes tras la involucración de estrategias didácticas para la enseñanza. El afianzamiento de contenidos también se estimula a través del autoaprendizaje del discente –implicándolo en su proceso motivacional- trabajando materia con herramientas de su alcance y apropiadas a sus características. A su vez, la retroalimentación se puede aprovechar como oportunidad de identificación de errores y correcciones para el beneficio de la comprensión.

2. MARCO TEÓRICO

En relación al marco teórico se expondrá la base legislativa en la que se sustenta esta propuesta de intervención; incluir el nivel cognitivo del destinatario, ubicándose este, en el segundo ciclo de infantil y primer ciclo de primaria.

2.1. PLAN DE INTERVENCIÓN

Como se ha mencionado anteriormente, este plan de intervención va dirigido a un alumno con una modalidad de escolarización C –aula específica en centro ordinario-. Consigo, la finalidad que se persigue con este tipo de escolarización es que los discentes adquieran el máximo desarrollo -partiendo de sus posibilidades-, queriendo conseguir unas determinadas competencias establecidas, equiparando una atención específica y personalizada, sin prejuicios de que se asegure una plena inclusión en actividades comunes y curriculares con el resto de discentes del centro educativo.

Con respecto a las características personales –detalladas a continuación en el perfil del destinatario- se propone el desarrollo de una Adaptación Curricular Individualizada (ACI) donde se detallará las intervenciones específicas que se llevarán a cabo en este programa. Según se detalla en las **Instrucciones del 8 de marzo de 2017**, una ACI *“supone la adaptación individualizada del proyecto curricular de los centros Específicos de Educación Especial y de la programación de las aulas específicas de educación especial en los centros ordinarios a las NEE del alumno o alumna, a su nivel de competencias y al entorno del desarrollo o espacio vital donde debe actuar”*. (Instrucción, 2017)

Se necesita especificar que la intervención con el alumnado dentro del aula específica se llevará a cabo a partir de rutinas regidas por el horario escolar en las que aparte de la integración en aula ordinaria, se incluye trabajo en Audición y Lenguaje. En esta, se recibe atención individualizada o colectiva –según sea necesario-, llevada a cabo por el/la docente de AL comprendidas en un tiempo estipulado de 30 minutos aproximadamente.

2.2.METODOLOGÍAS ACTIVAS

Las metodologías activas nos ayudan en el plano educativo a fomentar las relaciones inter e intrapersonales de diferentes formas, ayudando a que los discentes se expresen y

se comuniquen de mejor manera. Todo ello, sirve como adaptación en el desarrollo actual potenciando el déficit intelectual y los deterioros comunicativos. A través de estas metodologías novedosas se puede trabajar la teoría de la mente; la coherencia central; la función ejecutiva; la atención conjunta; y, la integración sensorial entre un aprendizaje globalizado. Cada una de las metodologías de intervención mencionaran en apartados posteriores.

2.2.1. APRENDIZAJE BASADO EN EL JUEGO

La metodología ABJ es fundamental en la vida de cualquier persona, ya que, el primer contacto con el mundo exterior se realiza a través del juego. Así mismo, es necesario aumentar y rellenar nuestra rutina con actividades relacionadas con el juego porque cumple con una función educativa que mejora las capacidades y las habilidades mentales siendo estas, muy importantes para el aprendizaje. También este, beneficia al desarrollo corporal puesto que permite controlar el cuerpo y canalizar la energía. Además favorece al desarrollo emocional aumentando la propia confianza e incluso, la labor social por la puesta en escena del ensayo de experiencias eficaces en relaciones sociales próximas. (Coma, Landazábal, Pérez, Morlans, Gaite, Ferreres,... &Pera, 2008)

Cuando nos centramos en alumnos con algún tipo de diversidad o más concretamente, en discentes con Autismo, el diseño de intervención que se tiene en cuenta es: el nivel de desarrollo, el nivel del lenguaje, el contacto con iguales, las técnicas motivacionales, el contexto de intervención y el método de intervención - habilidades de juego aislado; uso de iguales como entrenadores y modelos e instrucción de conductas pivote-. (Martín Reques, 2014)

A su vez, el juego implanta una estructura centrada en la aproximación, en el juego estructurado –entre iguales o con adulto- y en la generalización. Igualmente, se establecen pautas como: estructurar y dar sentido a las acciones, estimular los deseos, diferenciación de acciones propias, promover la autonomía, usar juguetes de estimulación, solución de problemas, evitar el negativismo en las destrezas de dar una respuesta accionada, estimulación de elecciones dando un significado a sus comportamientos, trabajar el simbolismo y la persistencia, identificar expresiones fáciles y señales sociales, evitación de sobrecarga verbal..., entre otros, que ayudan a

los docentes a seguir unos criterios concretos de estimulación y aprendizaje. (Millá & Mulas, 2009)

2.2.2. GAMIFICACIÓN

Actualmente, la gamificación va muy relacionada con el avance de las nuevas tecnologías; esto, ayuda a mejorar el proceso de aprendizaje desarrollando un papel importante en este campo. Esta metodología es beneficiosa para la temática y la motivación por parte del alumnado pero, es preciso mencionar que para ello no es necesario el exceso de tecnología ya que, en personas con autismo no es favorable debido a la necesidad de interacción con el mundo real –que evitan ecolalias en el vocabulario del alumnado-. En su independencia, cuando nos referimos a trabajar la gamificación con alumnos con autismo específicamente nos centramos en el uso de elementos del juego y pensamiento.

Existen investigaciones que indican que la formación habitual y tradicional es cada vez más informal, por eso, teniendo en cuenta que cada discente tiene una combinación específica de síntomas con una gravedad variable, la implantación de un método educativo adaptado a las capacidades cognitivas del alumnado es verdaderamente importante. Hasta el momento, estos estudios evalúan principalmente las alteraciones de los destinatarios –procesamiento emocional, uso simultáneo de comportamientos no verbales, contacto visual, expresiones faciales y emocionales...-; por eso, se puede afirmar que la deficiencia de comunicación causa problemas de comportamiento no deseados y frecuentes y, desde esta perspectiva, si hacemos uso de las tecnologías, se puede incrementar el papel significativo de las tecnologías en la enseñanza para ayudar a trabajar las expresiones faciales, la comprensión de las emociones..., entre otros, beneficiando las propuestas pedagógicas a través de las diferentes estrategias basándonos en la gamificación. (Navan & Khalegui, 2020)

Finalmente, estos programas de intervención son necesarios para el incremento de planes específicos y particulares –en la medida de lo posible- para dejar constancia en la evolución del desarrollo de habilidades emocionales ya que, son factores claves de autoreconocimiento para las interacciones sociales. La revisión sistemática es más favorable en este tipo de planteamientos pedagógicos hacia los programas evaluables de identificación.

2.2.3. METODOLOGIAS TRANSVERSALES

La finalidad que presenta el sistema educativo se centra en un objetivo general globalizado que se basa en el fomento del desarrollo del alumnado, en relación a todos los ámbitos académicos por lo que se necesita la valoración de una buena formación metodológica que tenga en cuenta las características y las necesidades de cada discente. Si nos centramos justamente en la educación especial o en nuestro caso en la especialidad del mundo del Espectro Autista, cabe destacar la metodología TEACCH –aparte de la propuesta metodológica que se implanta para la parte motivadora y la enseñanza dinámica-.

El método TEACCH, se puede identificar como un sistema que se comprime en un método de enseñanza estructurada, que sirve para mantener una organización de las tareas con la finalidad de mejorar el desarrollo social, comunicativo y conductual del alumnado TEA.

El motivo de la implantación de esta metodología se centra en posibilitar al discentes con autismo que desarrolle su potencialidad a partir de un ambiente productivo y positivo, beneficiando su autonomía. También, ayuda en el fomento de la mejora en las relaciones sociales y en las habilidades que favorezcan el aprendizaje trabajando así, incluso la motricidad, proporcionando un orden diario que estimule el desarrollo y el desenvolvimiento en la vida diaria del alumnado y a su adaptación en el ámbito académico.

Esta metodología proporciona y amplifica el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de tres principios básicos; en primer lugar, tenemos una enseñanza estructurada – esta da una respuesta a los problemas receptivos del lenguaje-, la capacidad de memoria y atención y dificultades de la percepción sensorial sirven para la adaptación del tiempo, espacio, sistema de trabajo, rutinas y reducción de ansiedad...-; la estructuración física y temporal que permite que la información sea más precisa y asequible para los discentes, ayudando en la comprensión de lo que se espera de cada uno, ajustando su autonomía para una buena adaptación del entorno-; y finalmente, la información visual (apoyos visuales) –que proporciona información a través de componentes visuales que apoyan la comprensión y la flexibilidad de sus propios comportamientos-. (Basurto-Saltos & Alcívar-Pincay, 2020)

Por otro lado, esta metodología también presenta la finalidad de secuenciar un desarrollo integral por parte del alumnado, impulsando las máximas capacidades intelectuales, físicas y emocionales. Así mismo, mejora el desarrollo natural de los discentes empleando todas las aptitudes para redirigir un proceso de aprendizaje más autónomo en el que el/la docente obtiene un rol de guía observable para atender a las necesidades que se vayan surgiendo.

Es de gran interés mencionar que este método persigue el fomento del potencial del alumnado para que, a partir de un ambiente estructurado, se autodesarrolle y aprenda a raíz de un aprendizaje libre implantando materiales didácticos especializados. (Gurrea-Ysasi, 2015) Esta metodología puede resultar complementaria al método Waldorf, en la que nuestra intencionalidad acercar de la percepción de la realidad es suprasensible – base pedagógica-, además, el aprendizaje significativo permite la relación entre contenidos, refiere, contracta y unifica nueva información con la que se reconstruye una base de aprendizaje más potente.

2.3.EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

El aprendizaje basado en proyectos se puede identificar como una metodología preparada y creada para dar una respuesta ante un problema real a través de la adquisición de conocimientos y competencias.

3.2.1. ACLARACIÓN CONCEPTUAL

Como primera aclaración conceptual es indispensable mencionar que esta metodología pretende conseguir la variedad de enseñanza –no decantándonos solamente por una manera de enseñanza- al igual que la variedad de aprendizaje – proponiendo varias maneras de aprendizaje- ante la propuesta educativa. Por lo que, cada método de enseñanza interrelacionado puede ocasionar diferentes aprendizajes.

Este método se identifica como una metodología activa en la que los protagonistas del aprendizaje son los propios discentes, a ellos mismos se les proporciona la autonomía para crear, aprender, aplicar y compartir experiencias basándonos en situaciones reales. La creación de un ABP puede resultar gratificante para los resultados académicos y personales de los discentes que pertenecen a un aula ordinaria, e igualmente, al alumnado de aulas específicas; esto se debe a que no solo se evalúan

aspectos y habilidades tradicionales, si no también, otros como la creatividad, tolerancia a la frustración, interacción, entre otros. Finalmente, se puede decir que este método pretende conseguir la adquisición de un producto final.

3.2.3. BONDADES DEL ABP

El beneficio más importante a señalar tras la implantación de esta metodología novedosa e innovadora es que se trabaja a partir de aptitudes individuales, intentando acabar con el fracaso escolar o al menos haciendo que disminuye a largo plazo, favoreciendo que los/las destinatarios/as obtengan un rol protagonista en su proceso enseñanza-aprendizaje y, tomen consciencia de su evolución. Esto ayudará a evitar la frustración ante el estudio debido a que, por lo general, el entorno propio –de clase- se marca un propio ritmo de aprendizaje. Esto ayuda a contribuir en el interés del demandante y a la motivación.

Asimismo, un ABP proporciona una integración de conocimientos amplia de forma orgánica, sin necesidad de enseñanzas tradicionales como la memorización y la repetición, aprendiendo a través de la experiencia, el esfuerzo y la investigación. (Silva Maureira & Uribe Fuenzalida, 2019)

Para el/la docente también tiene beneficios, ya que, deja atrás el rol autoritario para adquirir una figura de guía en el proceso; aparte, también es observador/a con la misión de ofrecer los recursos precisos que se necesitan para el desarrollo del proceso.

En definitiva, este método persigue el aumento de la motivación, autonomía, espíritu crítico, refuerza capacidades sociales y aumenta la alfabetización, la creatividad y por supuesto, la atención a la diversidad –promoviendo el aprendizaje a través de independencia positiva con el resto de compañeros-.

2.3.3. METODOLOGÍA ABP EN ALUMNADO TEA

El ABP destinado para discentes con Trastorno del Espectro Autista ayuda a mejorar la calidad de vida –propia y de su entorno-. Esta aplicación es favorecedora de la creación de actividades intergrupales de forma estructurada; dando una visibilidad potente a las aulas abiertas, compartiendo experiencias con demás miembros de la comunidad educativa. Con esto, se puede trabajar la teoría de la mente, las habilidades sociales básicas, la pragmática y también las emociones. Esta propuesta beneficia a la

inclusión de todo el centro y ofrece un gran trabajo de enseñanza-aprendizaje. Este medio también fomenta la interdisciplinariedad ya que, el unificar y pertenecer a un grupo para conseguir una buena inclusión es necesario el mantenimiento de normas.

Dentro de esta metodología, se pueden realizar diferentes agrupaciones siempre contribuyendo al trabajo autónomo; la relación de intereses puede beneficiar a agrupaciones por grupos de trabajo-aprendizaje que permitan igualmente la ayuda entre iguales. Esto permite la enseñanza a través de realidades próximas y experiencias para proporcionar aprendizajes significativos.

La idea de implantación de esta metodología activa proviene de los beneficios que se atribuyen después del aprendizaje por proyectos y la gamificación –el alumnado TEA a menor o mayor medida puede realizar con más o menos dificultad el aprendizaje por memorización pero este método no es el más idóneo -. La mejor forma de enseñar a los alumnos de manera general y aún más, con algún tipo de diversidad, es a través del juego porque interiorizan aprendizajes de manera más sencilla y duradera. A su vez, incluye el fomento del aprendizaje multidisciplinar, generalizado y globalizado – aplicación de habilidades y conocimientos en su rutina diaria- decantándonos por aprendizajes prácticos en las diferentes áreas de trabajo. Finalmente, la comunicación y la socialización se utilizan como herramienta clave para que el alumnado aprenda, exponga y escuche los intereses de los demás. (Martínez & Carrillo-García, 2018)

2.3.3.1. ATENCIÓN INTEGRAL DE DISCENTES TEA

El alumnado destinatario de este programa de intervención trabaja de manera más eficaz y aprenden tanto a nivel curricular, como en lo relacionado con aspectos de la vida diaria, en ambientes altamente estructurados. Establecer medidas de atención a la diversidad dentro de un centro educativo solicita un ajuste de intervención académica que se base en la realidad de cada discente para asegurar una acción educativa de calidad.

En el caso de las aulas específicas o aulas específicas TEA, la programación es algo muy importante ya que, la planificación es un elemento esencial en la misma; se cuenta con la colaboración del equipo que atiende a los discentes junto al tutor/a, apoyando las aportaciones de EOE (Equipo de Orientación Educativa).

2.3.4. EXPERIENCIAS PRÁCTICAS DE ABP

Si se analizan algunas experiencias prácticas relacionadas con esta metodología ABP, se puede llegar a la conclusión de que la principal idea que se propone por la parte docente, es el “buscar, probar y encontrar” estrategias y recursos metodológicos que sirvan de utilidad para el desarrollo de las competencias que incrementan el seguimiento de “fomentar el potencial de las capacidades cognitivas” potenciando desde su papel guía la autonomía del discente. (García & Currás, 2008)

Las actividades que proporciona esta metodología permiten actuar de manera significativa en el aprendizaje del alumnado, relacionando la teoría con experiencias para facilitar la comprensión de lo que se pretende enseñar; consigo, hay competencias específicas que apoyan las buenas experiencias de esta metodología; estas, pretenden evaluar y enseñar desde las competencias cognitivas, las competencias metacognitivas, las competencias sociales y la disposición afectiva. Esto hace que este método de enseñanza gire en torno a un análisis de situación-problema que parte de las propias experiencias.

2.4. LAS HABILIDADES SOCIALES

En primer lugar, las habilidades sociales se pueden conocer como habilidades, reglas o costumbres que dirige las interacciones entre personas. Para las personas con Trastorno del Espectro Autista suele resultar más complejo el aprendizaje y el propio desarrollo de estas habilidades sociales, debido a las características que definen a una persona con TEA. Esto a veces se puede visualizar como un reto –de enseñanza o aprendizaje- a causa de las dificultades en las habilidades sociales y en las habilidades comunicativas que presentan.

Este plan de intervención centrado en los centros de interés del destinatario, se utiliza como estrategia para el desarrollo de estas habilidades sociales no interiorizadas, ya que, uno de los primeros objetivos que se persiguen a través de esta implantación académica es la mejora de las interacciones a través de la puesta en práctica de las habilidades sociales. Es de gran ayuda trabajar de manera directa también con el pensamiento social beneficiando no solo a la interacción entre iguales, sino también, a la integración con el entorno, ayudando a contribuir en las estrategias adaptativas.

Así mismo, la creación de este programa necesita de una evaluación acerca de las necesidades de la persona a la que va dirigida esta intervención para hacer más eficaz el planteamiento de estrategias didácticas para la obtención de resultados.

Personalmente, este tipo de actuaciones didácticas se deben realizar de manera individualizada ya que, el abanico de las personas con autismo es demasiado amplio y no todo parte de las mismas características, por ello, se van a proponer actividades de interiorización de conceptos individualizadas con integraciones, para el beneficio de la puesta en práctica en contextos reales; estas situaciones nos permiten trabajar con el entorno más próximo y real del alumno.

Finalmente, desarrollar estas habilidades con una práctica real y cotidiana mejora la conexión entre iguales y con la familia dándole un sentido a lo que se trabaja. Esto puede ser resultante para la calidad de vida y la salud mental ofreciendo oportunidades de interacción y desarrollando en el día a día.

2.4.1. IDENTIFICACIÓN DE CONTENIDOS A NIVEL PERCEPTIVO, COGNITIVO Y SENSORIAL.

La identificación de contenidos en el alumnado con necesidades educativas especiales puede resultar bastante abstracta en cualquiera de los niveles de estimulación; pero, si nos centramos en personas con TEA se puede decir, que en lo que más dificultad se puede encontrar a la hora de trabajar con ellos es en el área de comprensión de contenidos.

La metodología tradicional con alumnos que presentan autismo es totalmente nula a consecuencia de que, estos necesitan que el docente se adapte a ellos y no ellos al docente, por eso, el método de ensayo-error tampoco es factible para esta intervención. Para que el alumno sea capaz de identificar los contenidos a nivel cognitivo es muy importante trabajar a partir de centros de interés, ya que, esto proporciona la curiosidad y la estimulación del discente y hace que sus aprendizajes sean más llevaderos, constantes e intensos; por ello, esto se puede identificar como punto de iniciación a la educación de este alumnado.

El grado de adaptabilidad de una persona TEA es bajo, por lo que los contenidos – sensoriales- se proporcionan poco a poco ajustándolos a su propio ritmo de aprendizaje.

El trastorno del Espectro Autista según la clasificación actual DSM-5 abarca trastornos previamente referidos como Trastornos Generalizados del Desarrollo, considerado dentro de los trastornos del “Neurodesarrollo” sin causa específica identificada; esto afirma que el proceso de información procesal del cerebro en personas con TEA es distinto a los demás ya que, desarrollan un ritmo distinto en cada área social, comunicativa y comportamental, además, esto genera consecuencias relacionadas con alteraciones que obstaculizan el proceso de aprendizaje, conducta y adaptación al medio. Todo ello apoya a la dificultad que se presenta en la identificación de contenidos sobre el aprendizaje desde el nivel cognitivo y sensorial. (EOEP, 2021)

2.4.2. JUEGO FUNCIONAL, INTEGRACIÓN SENSORIAL, JUEGO SIMBÓLICO Y ESQUEMA CORPORAL

En la mayoría de ocasiones con alumnos TEA se trabaja desde una perspectiva más lúdica, ya que, se emplea el juego simbólico haciendo referencia a la parte imaginativa y funcional del juego; a su vez, se debe remarcar que las dificultades que aparecen en esta intervención se centra en el desarrollo del juego y a las interacciones –problema en el neurodesarrollo-.

Al tener constancia de que los discentes con autismo aprenden, se estimulan y se desarrollan a través del contacto de diferentes entorno y juegos –así como la participación dentro de ellos-, se suelen implantar juegos que se aprenden a través de iniciación de imitación potenciando destrezas cognitivas y motrices, perceptivo-sensoriales y comunicativas y emocionales, lo que nos beneficia en un desarrollo más amplio y complejo. Esto mismo, se puede coordinar con integraciones sensoriales que permiten y ayudan al cerebro a hacer un mejor procesamiento en nuestro sistema nervioso con información que va recibiendo. Por lo que, esto ayuda a comparar y asociar términos e información de una manera más flexible.

Para finalizar, mencionar que es muy importante que una persona con trastorno del espectro autista sea capaz de reconocer su propio esquema corporal, a consecuencia de que esto le puede ayudar a la concienciación de su propio cuerpo – interiorizando que es un YO, único- ayudando a establecer relaciones más personales con la gente de su alrededor. Por ello, se debe trabajar la identificación personal y eliminar las dificultades que ocasiona para adquirir unos mejores beneficios relacionados con las habilidades

sociales y la interacción con el entorno –incluyendo esto, habilidades adaptativas comunicativas...-.

2.5. ANÁLISIS NORMATIVO DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA NORMATIVA VIGENTE

La nueva legislación “LOMLOE” propone la eliminación de las metodologías y clases tradicionales para dar paso y ofrecer un papel protagonista a las metodologías, dinámicas y estrategias activas como son PBL, ABP o aula invertida. Estas metodologías tienen la intencionalidad de hacer que el discente sea el protagonista de su propio aprendizaje, así que, pasa de un papel pasivo a activo a través de la involucración y participación.

Estas nuevas estrategias metodológicas empiezan a recibir sentido con el desarrollo competencial que marca la nueva ley de educación, lo que ocasiona un aprendizaje más significativo en este ámbito.

La *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* propone estas metodologías para incorporar aspectos beneficiosos como la motivación, el pensamiento crítico y la contextualización, en el objetivo de formar ciudadanos competentes y preparados para la vida real, más allá del aula. (Orgánica, 2020)

Esta ley expone que el Aprendizaje Basado en Proyectos inicia desde una temática concreta para trabajar de manera transversal diferentes áreas y materias – involucrando variedad de contenidos y actividades-.Esto justifica como la creación de ABP está destinada al trabajo cooperativo para el pleno desarrollo y la presentación de un producto final que se establece como objetivo principal.

Así mismo, esta nueva ley apuesta por la preparación de estudiantes para una vida mejor –aprendizaje competencial- y no para fomentar una competición académica. De esta manera se permite trabajar partiendo de unos conocimientos propios, desde la autonomía y la cooperación. De esta forma, se permite evaluar otros aspectos como la creatividad, la tolerancia a la frustración o/y al estrés... en el lugar de las habilidades tradicionales, proporcionando una reducción de sobre carga en los curriculum priorizando la flexibilidad en este proceso transformador –aprendizaje orgánico-.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. JUSTIFICACIÓN

Como justificación, esta intervención didáctica se ciñe principalmente a cubrir las demandas que exigen un colectivo determinado en el ámbito educativo. La educación mantiene la labor explícita de estar comprometida a contribuir en la formación académica de los discentes, implantando y fomentando situaciones de aprendizaje, estrategias y materiales que provoquen ambientes ideales de aprendizaje para conseguir los logros educativos propuestos. Por ello, un pilar fundamental que se tiene en cuenta en el desarrollo de cualquier programación son los objetivos que se plantean como fines a conseguir en el desenlace de la intervención.

Con esta propuesta orientativa se pretende crear aprendizajes significativos que ayude en el desarrollo integral de los/las destinatarios/as de este plan de apoyo; en este caso, al trabajar a través de centros de interés dentro de un aula específica, se plantea la siguiente propuesta pedagógica basadas en competencias marcadas por una legislación educativa.

3.2. CONTEXTO

Teniendo en cuenta las características del alumnado y el contexto, centro escolar en el que nos ubicamos es el C.E.I.P. Nuestra Señora de la Capilla. Este es un colegio público situado en el Paseo de la estación, nº38 en la localidad de Jaén; esta capital reúne un número de población que engloba 627.190 habitantes a 1 de Enero de 2021, de los cuales, aproximadamente una tercera parte viven en la capital y en su área metropolitana.

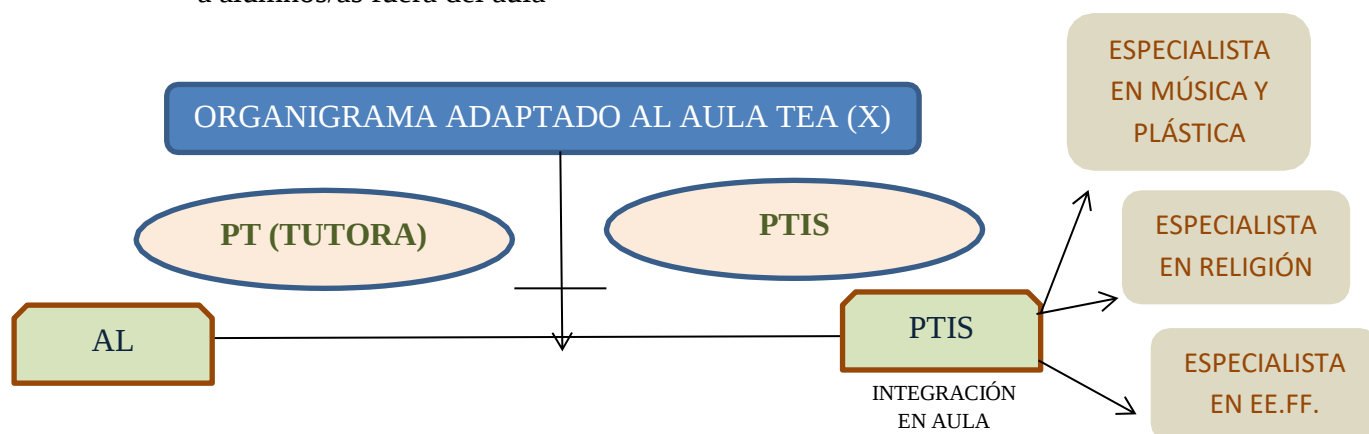
El C.E.I.P. Nuestra Señora de la Capilla está compuesto por 20 unidades de Educación Primaria y Educación Infantil distribuidas en dos líneas desde los tres años hasta sexto de Primaria, -pero la composición líneas se altera en una unidad más en 2º y en 5º de Primaria-. También cuenta con un aula de apoyo a la integración, un aula específica y un aula de educación especial de TEA en la que nos vamos a centrar más profundamente para el desarrollo del Plan de Apoyo a realizar.

El aula TEA donde se atiende al discente al que va dirigido este plan de intervención se encuentra situado en la segunda planta. El plan de apoyo se ajustará a las necesidades específicas que presenta nuestro discente y también se ajustará a la normativa vigente, intentando conseguir la consecución de objetivos posteriormente planteados para

contribuir a la evolución académica y personal del alumno. Esta adaptación curricular individualizada intentará aprovechar todos los entornos próximos accesibles para el alumnado como por ejemplo los patios, las pistas deportivas, el gimnasio, el huerto y otras instalaciones cercanas dentro del contexto; esto nos ayudará en el fomento de ámbitos de conocimiento y participación en el medio físico y social.

Actualmente, la plantilla del centro la componen 33 docentes, de los cuáles, lo que respecta a la atención a la diversidad, se cuenta con un Equipo de Orientación (EOE) compuesto por:

- La **orientadora** de referencia del Equipo de Orientación Educativa (EOE)
- **Equipo directivo**
- **Cuatro docentes especialistas en Pedagogía Terapéutica (PT)**
- **Tres especialistas en Audición y Lenguaje**
- **Tres profesionales Técnicos en Integración Social (PTIS).** Una de ellas presta sus funciones al aula TEA, aunque también atiende en algún momento a alumnos/as fuera del aula



Hoy en día, en el aula TEA se atiende a un total de cinco alumnos –chicos-, con edades comprendidas entre los siete y los diez años, todos ellos con un diagnóstico de Trastorno de Espectro Autista. Nuestra intervención se va a centrar en **X**, este está escolarizado en FBO 7 años, censado con TEA. En su evaluación inicial presenta un nivel de desarrollo y de competencia curricular aproximado a 1º curso de Educación Primaria. Este nivel de competencia curricular podría ser mayor pero debido a sus problemas conductuales y su ausencia de control de impulso se encuentra estancada.

3.3. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

Como introducción y breve resumen de las características del alumnado con el que se va a trabajar a partir de este Plan de Apoyo se expone que nuestro discente

presenta Trastorno del Espectro Autista, con escolarización en FBO -7 años- con competencia curricular de 1º curso, integrado en asignaturas específicas –plástica, música, religión y educación física- en 2º curso, en la que su mayor dificultad de aprendizaje se basa en los problemas conductuales.

A continuación se va a profundizar en el destinatario de esta intervención, por ello, es importante mencionar que su evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización según el **Decreto 147/2002 Y la Orden del 19 de septiembre de 2022**, matriculan al discente en una modalidad C con integraciones en aulas en asignaturas no troncales.

Si nos centramos en las características del alumno, se puede decir que habitualmente es un discente inflexible que demanda constantemente la atención de un adulto. Con respecto a la atención, este se dispersa con facilidad, aunque va variando según sus intereses; estos suelen ser muy restringidos, aunque si se siente el protagonista –a nivel individual- comienza a flexibilizar.

“X” es un alumno **con capacidades** como se ha mencionado anteriormente. A nivel grupal su atención se muestra limitada así como, sus habilidades adaptativas. A nivel conductual suele ser impulsivo, llegando a mantener conductas disruptivas –tanto hacia sus compañeros como a los/las docentes-. También presenta un gran alto nivel de autonomía en la alimentación, en el aseo y en los desplazamientos con inexistentes relaciones sociales entre iguales -a no ser que un adulto dirija algún tipo de actividad-.

La comunicación, la expresión verbal y el entendimiento no van acorde a su edad, es decir, tiene dificultades de expresión, comprensión y pragmática –trabaja bajo demanda e insistencia del adulto con apoyos visuales y anticipación-; también, tiene ecolalias diferidas –físicas y verbales- que presenta en varios momentos aleatorios de la jornada escolar-, e incluso, posee dificultad para la identificación de emociones y muy baja tolerancia a la frustración.

En cuanto al nivel cognitivo decir que X, aunque es capaz de seguir y comprender las rutinas del aula con anticipación visual y agenda diaria, presenta dificultades debido a su inflexibilidad cognitiva; por este motivo, X solo es autónomo físicamente y por ello, no cumple con algunas de las responsabilidades del aula.

Sobre el nivel socio-emocional se puede remarcar que cuando el discente se encuentra bien, es un alumno bastante cariñoso y afectivo con adultos, pero cuando no, se puede mostrar retador, puede agredir, lanzar mesas y sillas y también, habitualmente puede gritar –mayormente cuando se le lleva la contraria o se somete a actividades que no son de su interés-. Las actividades de motricidad fina se encuentran dentro de su ámbito de interés y las suele realizar de manera efectiva utilizando correctamente los materiales didácticos de trabajo –utilizando esta alternativa como ofrecimiento de refuerzo positivo-.

Finalmente decir que, nuestro discente es capaz de seguir instrucciones cada vez más complejas; presenta comunicación para solicitar, pero no comparte experiencias. Su léxico va aumentando y su frustración hacia la poca espera comienza a regularla.

3.4. OBJETIVOS

Los objetivos que se han propuesto para este plan de apoyo tienen la finalidad de dar una respuesta educativa atendiendo a la diversidad en una atención mixta. A causa de las características personales del discente, se proporciona el desarrollo de una Adaptación Curricular Individualizada (ACI) donde se detallarán las intervenciones más específicamente.

Este plan de apoyo se sustenta en el **Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales** (Decreto, 2002); y en la **Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula la elaboración del Proyecto Curricular de los Centros Específicos de Educación Especial y de la programación de las aulas específicas de Educación Especial en los centros ordinarios**; (Orden, 2022) –es de especial relevancia hacer referencia al periodo actual de transición de normativa en el que está inmerso esta etapa educativa-. Por lo tanto, los objetivos que presenta este plan de Apoyo se agruparan en diferentes niveles diferenciados de la siguiente manera:

○ A NIVEL DE CENTRO

- ✓ Promover experiencias de integración e inclusión del alumnado en el centro y en la comunidad educativa.

- ✓ Favorecer el establecimiento de vínculos afectivos con el resto del centro, potenciando un clima que atienda a las necesidades del alumnado, favoreciendo la seguridad confianza en sí mismos.
- ✓ Contribuir y lograr una formación personalizada que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

- **A NIVEL DE AULA**

- Facilitar la integración física y social del alumnado en el centro.
- Fomentar experiencias que potencien las necesidades comunicativas del alumnado en diferentes contextos.
- Reforzar aprendizajes instrumentales, priorizando los aprendizajes funcionales para que, de esta manera, los generalicen y sean de utilidad en la vida cotidiana –lectura comprensiva, escritura funcional, autonomía, regulación de conducta, entre otros-
- Utilizar recursos personales y materiales específicos que contribuyan en la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje acorde a las metodologías implicadas.

3.5. DESARROLLO CURRICULAR

Con carácter general, se plantea el desarrollo curricular partiendo de las competencias clave, las competencias específicas y los saberes básicos en base a los ámbitos de la **Formación Básica Obligatoria (FBO)** para el aula específica –con integración en aula ordinaria-, teniendo en cuenta las características del alumno, este desarrollo curricular se adaptará según su ACI, adaptando la antigua legislación LOMCE - **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa** (Orgánica, 2013); a la nueva LOMLOE -**Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, (Orgánica, 2020) (periodo de cambio).

Cabe destacar que la ACI del alumno en cuestión, tiene una duración de cinco años habiéndose realizado esta, en el curso 2020-2021 -grabado en el Portal Séneca-, estableciendo unos objetivos correspondientes a cursos pares e impares dependiendo del área a trabajar; lo que me permite poder basar esta intervención en el **Real Decreto 157/2002 de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (RD, 2002)** y en las **Instrucción 12/2022, de 23 de junio, de la dirección general de ordenación y evaluación educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan educación primaria para el curso 2022/2023** (Instrucción, 2022).

PROPUESTA CURRICULAR; CONOCIMIENTO CORPORAL, CONSTRUIR IDENTIDAD.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	Participar de forma activa en distintos tipos de juegos, manifestando aceptación y respeto de las normas que los rigen y disfrutando con ellos.	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE (Indicadores)	-Disfrutar con los distintos tipos de juego. -Participar de forma activa en distintos tipos de juego, manifestando aceptación y respeto por las normas.
OBJETIVOS		SABERES BÁSICOS (Contenidos)	
-Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales, ir conociendo y respetando las normas del grupo e adquiriendo las actitudes y hábitos -de ayuda atención escucha espera- propios de la vida en un grupo social más amplio. -Manifestar respeto y aceptación por las características de los demás, sin discriminaciones de ningún tipo.		-Actitud y comportamiento prosocial, manifestando empatía y sensibilidad hacia las dificultades de los demás. -Exploración del entorno a través del juego. -Gusto e interés por la exploración sensoriomotriz para el conocimiento personal, el de los demás y la relación con los objetos en situación de aula, que favorezcan la actividad espontánea. -Juegos, motores sensoriales, simbólico y de reglas.	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Reconocer y comunicar necesidades, deseos, sentimientos o emociones, realizando una progresiva regulación de los mismos en los juegos y en otras situaciones de la vida cotidiana.	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE (Indicadores)	Comunicar necesidades, deseos, sentimientos o emociones, realizando una progresiva regulación de los mismos
OBJETIVOS		SABERES BÁSICOS (Contenidos)	
Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, intereses y necesidades, ampliando y perfeccionando los múltiples recursos de expresiones; saber comunicarlo a los demás, reconociéndolo y respetando los		-Asociación y verbalización progresiva de causa y consecuencia de emociones básicas como amor, alegría, miedo, tristeza o rabia. -Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencia, preferencia	

de otro.		en intereses propios y de los demás. -Identificación y utilización de los sentidos, expresión verbal de sensaciones y percepciones.	
PROPUESTA CURRICULAR; CONOCIMIENTO PARTIENDO DEL MEDIO FÍSICO Y SOCIAL			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Respetar la diversidad cultural a través de la adecuación de la conducta a los valores y normas de convivencia y del análisis de situaciones conflictivas con ayuda y la resolución pacífica de ellas.	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE (Indicadores)	-Adecua su conducta a los valores y normas de convivencia. -Analiza las situaciones conflictivas y las resuelve de forma pacífica.
OBJETIVOS		SABERES BÁSICOS (Contenidos)	
Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, teniendo gradualmente en cuenta las necesidades, intereses y punto de vista de la otro interiorizando progresivamente la pauta y modo de comportamiento social y ajustando su conducta a ellos		-Adopción progresiva de pautas adecuadas de comportamiento y normas básicas de convivencia. Disposición para compartir y para resolver conflictos mediante el diálogo de forma progresiva mente autónoma. -Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosa, afectiva y recíproca con niños y niñas de otras culturas.	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Conocer el valor de los números en texto numérico de la vida cotidiana y formular preguntas y problemas sencillos sobre las cantidades pequeñas con ayuda.	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE (Indicadores)	Leer, escribir y ordenar en textos numéricos y de la vida cotidiana números naturales.
PROPUESTA CURRICULAR; COMUNICACIÓN Y LENGUAJE			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Expresarse y comunicarse oralmente en situaciones diversas, con los apoyos necesarios: visuales actuales...	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	-Se comunica en situaciones diversas. -Se expresa y comunica con diferentes intenciones y

		(Indicadores)	propósitos. -Utiliza el lenguaje oral para regular su propia conducta y la del grupo.
OBJETIVOS		SABERES BÁSICOS (Contenidos)	
-Utilizar el lenguaje oral con los apoyos necesarios -gestual, visual- como instrumento de comunicación de representación, aprendizaje y disfrute de presión de idea y sentimiento, valorándolo como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia. -Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas.		-Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación Utilización adecuada de la norma que rige el intercambio lingüístico respetando el turno de palabra escuchando con atención y respeto. -Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hecho para explorar conocimiento, expresar y comunicar, ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Capacidad para escuchar y comprender mensaje sencillo de todo aquello quiere venir a participar en la vida social en diferentes contextos	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE (Indicadores)	Escucha, comprende descripciones, explicaciones e informaciones sobre diferentes aspectos de su vida social
OBJETIVOS		SABERES BÁSICOS (Contenidos)	
-Comprender las intenciones y mensajes verbales, sencillos de otros niños/as y personas adultas. -Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y representación, aprendizaje y disfrute. Depresión de ideas y sentimientos, valorándolo con un vídeo de relación con los demás y de regulación de convivencia.		-Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. -Escucha, comprensión global y memorización de fragmentos de canciones. -Escucha y comprende cuentos como fuente, de placer y de aprendizaje	
CRITERIO DE	Respeto a los demás, la atención a lo que dicen y el uso de	ESTÁNDARES DE	-Comprende diferentes puntos de vista y argumento.

EVALUACIÓN	las convenciones sociales en conversaciones, así como la aceptación de la diferencia	APRENDIZAJE (Indicadores)	-Distingue y respeta diferentes puntos de vista. -Respeto a los demás.
OBJETIVOS		SABERES BÁSICOS (Contenidos)	
Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación de representación, aprendizaje y disfrute de expresión de ideas y sentimientos, valorándolo con un vídeo de relación con los demás y de regulación de la convivencia		-Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. -Uso progresivo, acorde con la edad de léxico variado y con creciente precisión, estructuración, apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación, claros.	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Interés mostrado por explorar las posibilidades expresivas de diversos medios, materiales y técnicas propias del lenguaje musical, audiovisual, plástico y corporal.	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE (Indicadores)	-Muestra interés por explorar las posibilidades expresivas de diversos medios, materiales y técnicas audiovisuales. -Muestra interés por explorar las posibilidades expresivas de diversos medios, materiales y técnicas de expresión corporal. -Muestra interés por explorar las posibilidades expresivas de diversos medios, materiales y técnicas de expresión plástica. -Muestra interés por explorar las posibilidades expresivas de diversos medios, materiales y técnicas de expresión musical.
OBJETIVOS		SABERES BÁSICOS (Contenidos)	

Desarrollar su sensibilidad artística y capacidad creativa, acercándose a la manifestación propia de los lenguajes corporales, musicales y plástico, creándolos como código de expresión personal de valores, idea, necesidades, intereses y emociones	-Ajuste corporal y motor ante objeto de diferentes características con finalidad expresiva o comunicativa. -Asociación de gestos y movimientos cotidianos a expresión lingüística en la lengua para favorecer la adquisición de léxico y la comunicación. -Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otro juego de expresión corporal. -Representación espontánea de personajes y situaciones en juego simbólico, individuales y compartidos
--	--

Por otro lado, en relación a los contenidos de carácter transversal y la integración en el curriculum decir que, la Educación en Valores se organiza desde un sentido vivencial y pedagógico, recogiendo contenidos de diversas áreas, los cuales, se adecuan a este contexto, siendo flexibles y abiertos. Por lo que las competencias clave son de vital importancia es este desarrollo curricular, ya que se ha convertido en un eje vertebrados del sistema educativo. Así mismo, los centros de interés recogidos en la programación de aula, se realizan buscando el desarrollo máximo posible de estas competencias convirtiéndolas en un objetivo central en el aprendizaje, regulado en el **artículo 12 dela Orden de 19 de septiembre de 2002**. (Orden, 2002), ya mencionada anteriormente.

De igual forma mencionar las competencias clave -en base a la LOMLOE- que se trabajaran a partir de este plan de apoyo son:

- Competencia en comunicación lingüística y Competencia digital.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- Competencia en conciencia y expresiones culturales / competencia ciudadana.

3.6. TEMPORALIZACIÓN

La planificación temporal a la que va sujeta este plan de intervención esta creada para aproximar el tiempo que se le aplica a cada tarea -y en su conjunto-. A modo de estimación, la duración que se fija en el cronograma son 20 días que corresponden al mes de octubre de 2023 -obviando los días festivos-.

Como información relevante se ha de exponer, que la interiorización de las emociones se ha ajustado a un periodo de tiempo en el que varias actividades de manera consecutiva se podrán trabajar un mismo día -variará según las situaciones vivenciales dentro del aula-, por eso la estimación de tiempo es flexible. A su vez, tener en cuenta que al trabajar las emociones, la empatía y el autocontrol, se pueden incrementar a las actividades con otro tipo de “valores” que nos ayuden a la corrección conductual del discente.

A continuación, se facilita el cronograma ajustado al mes de Octubre de 2023 junto al orden y ubicación del desarrollo de las actividades/tareas.

OCTUBRE 2023				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
2. TAREA 1.	3. TAREA 1.	4. TAREA 1.	5. TAREA 1.	6. TAREA 1.
				TAREA 2
9. TAREA 2.	10. TAREA 2.	11. TAREA 2.	12. FIESTA NACIONAL HISPANIDAD.	13. TAREA 2.
	TAREA 3.	TAREA 3.		TAREA 3.
16. TAREA 2	17. TAREA 2.	18. FESTIVO LOCAL. SAN LUCAS	19. TAREA 2.	20. TAREA 2.
TAREA 3.	TAREA 3.		TAREA 3.	TAREA 3.
TAREA 4.	TAREA 4.		TAREA 4.	TAREA 4.
23. TAREA 2	24. TAREA 2	25. TAREA 2	26. TAREA 2	27. TAREA 2
TAREA 3.	TAREA 3.	TAREA 3.	TAREA 3.	TAREA 3.
TAREA 4.	TAREA 4.	TAREA 4.	TAREA 4.	TAREA 4.
30. TAREA 5	31. TAREA 5.			

3.7. DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE EN BASE A LAS FASES DEL ABP

En relación a la situación de aprendizaje y a las fases que ofrece un ABP se puede resumir en: **la ocasión** –inicio del proyecto-; **la intención** – primeros pasos del proyecto que se generan a través de la ocasión y la decisión-; **el diseño** –engloba los intereses, los conocimientos, el pensamiento, los aspectos de mejora y las motivaciones del proyecto- ; **la estrategia** –hace referencia a las líneas de trabajo, a la gestión y participación, el papel docente y las herramientas necesarias de investigación-; **actuación y cambios** – elaboración del proyecto, recursos y acción concluyente- ; **visualización del proyecto** – líneas de investigación, medios y papel evaluativo junto a los materiales y contenidos necesarios para la elaboración-; **evaluación** – qué y cómo evaluó e instrumentos-. (Vergara Ramírez, 2021)

3.7.1. ACTIVIDADES, ESCENARIOS Y RECURSOS

A continuación se van a exponer las actividades que se proponer para esta intervención partiendo del desarrollo curricular expuesto anteriormente:

ACTIVIDAD 1	
Nombre	Metodología Teacch: inicio en el conocimiento de mis emociones.
Descripción	Esta primera actividad consta de diferentes partes, es decir, el trabajar a partir de centros de interés con alumnos/as con Trastorno del Espectro Autista, es muy importante trabajar bajo orden y rutina; por lo tanto, esta actividad consiste: -En primer lugar se presenta la actividad a partir de una gamificación con la ayuda de la metodología Teacch. Con esto lo que se pretende conseguir la interiorización del tema y el conocimiento del mismo. Por lo tanto, se proporcionará información sobre lo que se va a trabajar –<i>las emociones</i>- a partir de la serie de “Miércoles” (Netflix) para acercar al alumno e incrementar su interés y motivación por el aprendizaje. -Posteriormente, con esta misma metodología, se trabajará la interiorización e identificación de emociones a partir de un diccionario emocional; esta actividad consiste en asociar la emoción, con el nombre,

		el sentimiento y la descripción, permitiendo así, que el alumno conozca las emociones básicas y que puede sentir para identificarlas. -A continuación, se va a relacionar las emociones con la propia estructura del cuerpo humano, ayudando a que el alumno sea consciente del análisis de su esquema corporal. En relación con el tema en cuestión “aprendizaje emocional”, se pretende trabajar la empatía, ya que, cuando el discente sea capaz de interiorizar y conocer que existe un “yo propio”, se trabajarán la formulación de frases según las conductas del alumno en el aula, consiguiendo así, la evitación de conductas disruptivas. Se trabajará a través de frases como: • Cómo te sientes si te hacen/dicen... • Sí tu estas (Yo propio + emoción) y te interrumpen (acción) ¿Cómo te sientes...? En esta actividad es importante ofrecerle siempre las diferentes emociones trabajadas –en modo pictograma- para que el discente cuente con un apoyo con el que ayude a conseguir un feed-back –entre docente y discente-. Es necesario formular oraciones afirmativas tanto para recibir emociones positivas como negativas.
Recursos	Personales	La docente PT.
	Materiales	Para la elaboración de esta actividad basada en metodología Teacch es necesario prepararla con pictogramas, imágenes llamativas de la gamificación, plastificadora, velcro, dispositivos digitales...
	Espaciales	El aula.
ACTIVIDAD 2		
Nombre	Emociómetro.	
Descripción	Esta actividad se puede identificar como actividad complementaria durante todo el desarrollo de la intervención, ya que, consiste en la regulación y conocimiento de su estado emocional. Esto también ayuda a llevar un seguimiento individualizado sobre el estado emocional del discente, reconociendo sus propias emociones y efectos. A partir de la gamificación anterior, el alumno pasará a ser el protagonista de la serie, este, deberá interpretar las diferentes emociones	

	disfrazado de uno de los personajes principales de la serie –<i>esta actividad se realizará en el aula de integración para el fomento de las relaciones sociales</i>-. A continuación, las fotos tomadas del discente – echadas anteriormente-, se ordenan con cuatro emociones básicas: alegría, tristeza, rabia, miedo; y dos estados emocionales: sentirse calmado y en confianza. Por lo tanto, en momentos puntuales del día –al entrar o salir del centro, después de una actividad, en la subida del recreo...- , el/la docente le preguntará que donde se posicionaría en el emociómetro y porqué.	
Recursos	Personales	La docente PT junto al cotutor del aula integral.
	Materiales	Cartulinas/ goma eva o papel de diferentes texturas, disfraces, velcro, plastificadora, cámara de fotos, recursos TIC para anotar el seguimiento...
	Espaciales	El aula de Educación especial y aula de inclusión
ACTIVIDAD 3		
Nombre	Diario de las emociones.	
Descripción	Junto con la actividad anterior, el diario de las emociones sirve para acompañar el seguimiento regulatorio-emocional del discente. Por ello, esta actividad permitirá que el alumno exprese sus sentimientos a lo largo del día -estrategia de gestión emocional- y conozca su anticipación para trabajar el autocontrol en situaciones que al discente le provoquen nerviosismo.	
Recursos	Personales	La docente PT.
	Materiales	Papel (diario) y lápiz.
	Espaciales	El aula.
ACTIVIDAD 4		
Nombre	Musicoemoción	
Descripción	Esta actividad requiere la ayuda de canciones sacadas de la serie de “Miércoles” para trabajar la coordinación a través de sencillos musicogramas y también, asociar emociones o sentimientos a estas canciones. Esta actividad se puede usar como alternativa para conocer los gustos del discente y proponerlas como refuerzo positivo en situaciones de descontrol emocional del alumno.	

Recursos	Personales	La docente PT.
	Materiales	Recursos digitales (ordenador y altavoz)
	Espaciales	El aula.
ACTIVIDAD 5		
Nombre	Feria de las emociones	
Descripción	Como actividad dinámica y concluyente con este centro de interés, se propone crear una feria de las emociones –en la que el discente participa con toda su clase de integración-, la cual, el alumno se someterá a diferentes acontecimientos que le ayude a dominar el sentimiento que le provoca todas las emociones trabajadas anteriormente, y las custodie bajo su propio autocontrol. Por eso se crearan diferentes estaciones: - La alegría: tirar una torre de vasos con una pelota. - El miedo: proyectar una escena de terror –acorde a la edad-. - El enojo se relaciona con la baja tolerancia a la frustración y a la espera, por eso, se propone una actividad de trabajo en equipo. - Tristeza identificar un momento triste. - Asco: probar algo insignificante que al discente no le guste (texturas)	
Recursos	Personales	La docente PT, la PTIS y tutor de integración.
	Materiales	Vasos, pelotas, decoración (globos, serpentinas, pegatinas...), proyectos o imágenes, texturas, música...
	Espaciales	El aula, el gimnasio o el patio del recreo.

3.8. METODOLOGÍA

Con respecto a la metodología en la que se basa esta intervención, es imprescindible mencionar que este plan de apoyo se sustentará a través de un Aprendizaje Basado en Proyectos, ya que, el trabajar con esta metodología hace que se incremente la motivación por los centros de interés. A su vez, el ABP irá acompañado de la gamificación -carácter fundamentalmente activo basado en el juego-, permitiendo la atención constante del discente. Al trabajar con alumnado TEA, el conseguir la atención en el trabajo resulta ser más complicado, por ello, esta propuesta.

Para trabajar con alumnos con Trastorno del Espectro Autista es necesaria la metodología Teacch (Tratamiento y educación de niños con autismo y problemas

asociados de comunicación) a consecuencia de que este método requiere de una atención individualizada adaptada a las necesidades de cada alumno/a, ayudando a estructurar el orden diario dentro y fuera del aula. La anticipación permite también no alterar el sistema emocional del discente al trabajar con rutinas y organización de espacios.

A esta información hay que añadirle algunas premisas importantes que hay que tener en cuenta cuando se trabaja con discentes TEA como son: las necesidades de protección sensorial, el aprendizaje sin error y el entrenamiento de las emociones.

Finalmente, mencionar que estas metodologías irán acompañadas de refuerzos positivos –sin exceso y disminuyéndolas progresivamente-. Estas, nos ayudarán a modificar conductas del discente, incluyendo ayudas físicas/gestuales, visuales y verbales, adaptando el material y los recursos al estilo de aprendizaje del alumno.

3.9. PRODUCTO FINAL

A modo de conclusión, se debe exponer que cuando se trabaja con este colectivo no se suelen proponer productos intermedios, esto genera la obtención de un producto final único que abarca todo el proyecto. Todas las tareas pedagógicas planteadas anteriormente buscan una misma respuesta con la finalidad de adquisición e interiorización de contenidos, en este caso, se centra en que el destinatario sea capaz de identificar y expresar habilidades sociales -comunes básicas- de las que se carecían al inicio de este programa. Por lo que, la interpretación y la escenificación de una de las tareas propuestas puede servir como desenlace evaluativo de este producto final -creado para observar la adquisición de contenidos y la mejora en referencia a lo propuesto en esta intervención-.

3.10. EVALUACIÓN

Siguiendo las indicaciones de la **Orden del 15 de enero de 2021**, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas (Orden, 2021) y la **Orden del 29 de diciembre de 2008**, por la que se establece la ordenación de la evaluación en la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía (Orden,

2008), la evaluación contemplará la adquisición de las competencias clave y el logro de los objetivos, implantando una evaluación continua, formativa, orientadora y global.

Por consiguiente, para realizar una buena evaluación es necesario partir de tres momentos mínimos imprescindibles para analizar el aprendizaje del discente en el que, la evaluación inicial o diagnóstica parte de los intereses y motivaciones del alumno, así como, a partir del nivel real de conocimientos y, la evaluación continua y final se resume en los resultados que se irán obteniendo tras el transcurso de este plan de apoyo. Por lo tanto:

La **evaluación inicial** partirá de la memoria final del curso anterior en el que estaba matriculado el discente y el análisis global de la situación de inicio de curso, analizando así, el nivel de competencia curricular que posee el discente. De esta forma se obtiene información sobre el punto de partida del cual el alumno inicia el aprendizaje.

La **evaluación continua y formativa** se realizará a partir de instrumentos de evaluación -que mencionaremos a continuación-, los que nos permitirán detectar dificultades en momentos de enseñanza-aprendizaje concretos obteniendo información acerca de las causas y medidas necesarias que se deben adoptar en la intervención.

La **evaluación final** consta de una valoración del proceso global del discente, contrastando avances observados con respecto a los objetivos que nos hemos definido.

Es necesario argumentar la importancia de la utilización de diferentes instrumentos y técnicas de evaluación, ya que, son los que nos verifican el grado de aprendizaje adquirido por el alumnado. Por ello, es necesario contar con informes médicos, psicológicos, sociales, datos de escolarización, informes finales, valoración de las ACI, entrevistas con las familias, observación de contenidos curriculares y escalas de valoración... para la evaluación inicial y, para la evaluación continua, formativa y final, escalas de estimación, registro de conducta, hoja de registros, diario de clase o listas de control... que nos ayuden a recoger información a través de la observación directa.

Los criterios de evaluación se indican en la ACI en función de la consecución de los objetivos y, a la hora de finalmente evaluar, se utilizará un modelo integrador que tenga en cuenta no solo las características del discente, sino también, el contexto y donde se lleva a cabo el proceso educativo.

4. CONCLUSIÓN

Antes de concluir este programa de intervención, se ha de mencionar que este se ha creado con la finalidad de poder realizarlo de la manera más real posible.

La elaboración de este trabajo de Fin de Grado puede resultar muy gratificante debido a que te ofrece la oportunidad de crear y trabajar a partir de metodologías innovadoras actuales, los contenidos establecidos permitiendo el acercamiento con la realidad.

Me resulta de gran interés exponer como la búsqueda de información para la creación de este trabajo me ha ofrecido conocimientos novedosos en relación a las metodologías activas mencionadas anteriormente. A su vez, este trabajo me ha expuesto, enseñado y facilitado recursos y estrategias para poder trabajar –en un futuro- de manera diferente partiendo de la coordinación de diversas metodologías que puedan ser complementadas.

Con respecto al desarrollo en sí de este programa de intervención –sin llevarlo a la práctica y vivenciando el contexto real del centro- me atrevería a decir que, con la metodología ABP se pueden trabajar de manera satisfactoria los diferentes contenidos con el colectivo TEA. Esta afirmación se debe a que la incorporación de centros de interés y la metodología TEACHH – métodos complementados- junto con el Aprendizaje Basado en Proyectos proporcionan el incremento de motivaciones contando con beneficios en sus aprendizaje; en este caso, la modificación de conducta se trabaja a partir de la parte más gamificada y lúdica, esto se trabajará involucrando la conducta positiva con el fomento de interacciones. Así mismo, si se domina esta estrategia, todo se puede centrar en ventajas.

La flexibilidad de esta metodología es lo que permite cubrir el inconveniente que podría resultar dentro de cualquier aula de clase, ya que, debido a las características, actitudes y conductas, todo en relación con el planteamiento se debe ajustar.

Finalmente, tener en cuenta que para la ejecución de este plan de apoyo se necesita de tres características fundamentales que debe presentar cualquier docente de especial:

- ✚ La enseñanza desde el corazón, la paciencia, el respeto y la empatía.
- ✚ La buena adaptación a la flexibilidad diaria a causa de la variedad de diversidad que puede ocasionar un aula especial –incluso, ordinaria-.
- ✚ Y también, buena asertividad e interacciones comunicativas –tanto con los/las docentes y las familias-.

5. BIBLIOGRAFIA

- Basurto-Saltos, K. & Alcívar-Pincay, G. A. (2020). Metodología TEACCH como principio de Enseñanza Estructurada en estudiantes con Trastorno Del Espectro Autista: Un Estudio De Revisión. *Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE*. ISSN: 2600-6030., 3(6 Ed. esp.), -7-7.
- Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (29 de diciembre de 2008), por la que se establece la ordenación de la evaluación en la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2009/15/3>.
- Coma, O. C., Landazábal, M. G., Pérez, M. G., Morlans, T. H., Gaite, M. J. M., Ferreres, J. O., ... & Pera, C. C. (2008). El juego como estrategia didáctica. (Vol. 44). Graó.
- CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA. (18 de mayo de 2002). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía - sede electrónica del boja*. Junta de Andalucía. <https://www.juntadeandalucia.es/eboja.html>
- García, R. M. M., Currás, M. P. (2008). *Una Experiencia Didáctica Desde El ABP: La Satisfacción de Docentes y Estudiantes.* , *Revista Iberoamericana de educación* 46(5), 1-13.
- Gurrea-Ysasi, P. (2015). La combinación de las pedagogías Montessori y Waldorf para un aprendizaje global y la inclusión de niños con TEA (Bachelor's thesis).
- Instrucción. (2017). *de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa.*
- INSTRUCCIÓN 12/2022. (23 de junio de 2022). Junta de Andalucía - Portal Oficial de la dirección general de ordenación y evaluación educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan educación primaria para el curso 2022/2023.. https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-08/04082022_20220623_instruccion_organizacion_educacion_primaria_2022_2023.pdf

José, V. R. J. (2021). *Aprendo Porque Quiero: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Paso a Paso*. SM.

Junta de Andalucía. (15 de enero de 2021). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía - histórico del boja boletín extraordinario número 7 DE 18/01/2021*. por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/1>.

Junta de Andalucía. (19 de septiembre de 2002). Normativa - Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional. Junta de Andalucía. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/ced/normativa/-/normativas/detalle/orden-de-19-9-2002-por-la-que-se-regula-la-elaboracion-del-proyecto-curricular-de-los-centros>

Ley Orgánica. (29 de diciembre de 2013). Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

Ley Orgánica. (9 de diciembre de 2013). Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>

Martín Reques, C. (2014). *Propuesta de intervención en el juego con personas con autismo en el aula de educación infantil*.

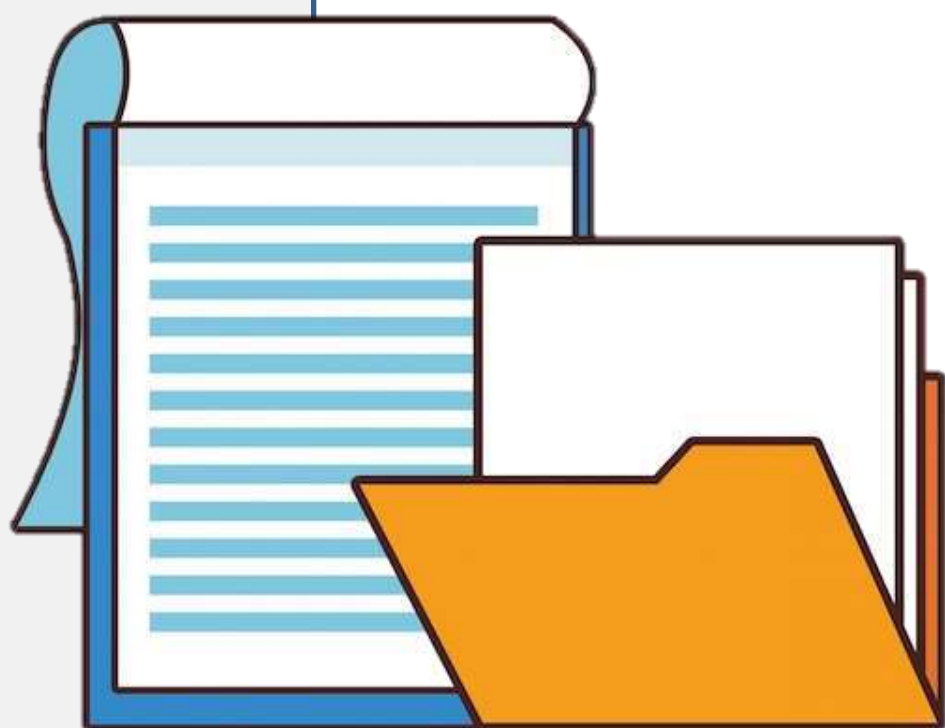
Martínez, A. C., & Carrillo-García, M. E. (2018). aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 79-98.

Millá, M. G., & Mulas, F. (2009). Atención temprana y programas de intervención específica en el trastorno del espectro autista. *Rev neurol*, 48(Supl 2), 47-52.

Navan, A. A., & Khalegui, A. (2020). Uso de la gamificación para mejorar la calidad educativa de los niños con autismo. . *Revista Científica*, 37(1), 90-106.

- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. *Un apoyo para el docente*, Telos, 19(1), 81-102.
- Real Decreto 157/2022. (1 de marzo de 2022) *Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado* por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2022-3296>
- Silva Maureira, A. P., & Uribe Fuenzalida, P. A. (2019). *Estudio de los beneficios del modelo de aprendizaje basado en proyectos (ABP) y sus bases neurológicas*.
- TGD, por E., & Tgd, E. (2021). EOEP Específico de TGD Las Palmas. https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/oepe_tgdaspalmas/
- Zúñiga, A. H., Balmaña, N., & Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría integral*, 21(2), 92-108.

ANEXOS



**ANEXO 1: ACTIVIDAD 1, METODOLOGÍA TEACH: INICIO EN EL
CONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES**





ESTAR CONTENTO SIGNIFICA SENTIRME FELIZ POR LO QUE HE HECHO.

“YO ME SIENTO CONTENTO CUANDO ME DAN UN ABRAZO O HAGO BIEN LA TAREA”

ESTAR TRISTE ME PONE SENSIBLE Y PUEDEN ENTRARME GANAS DE LLORAR.

“YO ME SIENTO TRISTE CUANDO PAPÁ NO ME LLEVA AL COLE”





ESTAR ENFADADO SIGNIFICA SENTIR RABIA Y ME
TENGO QUE RELAJAR

“YO ME SIENTO ENFADADO CUANDO NO CONSIGO
LO QUE QUIERO”

ESTAR NERVIOSO ME PROVOCA INQUIETUD Y
TENGO GANAS DE IRME DEL LUGAR DONDE
ESTOY.

“YO ME SIENTO NERVIOSO CUANDO HAY MUCHO
RUIDO AL REDEDOR”



APRENDIZAJE EMOCIONAL



FOTOGRAFÍA DEL
DISCENTE

- SÍ X SE PORTA MAL, LA SEÑO ¿CÓMO SE SENTIRÁ?
- SI A X LO EMPUJAN EN EL RECREO ¿CÓMO SE PUEDE SENTIR X?
- SÍ CON X NO COMPARTEN EL MATERIAL ¿CÓMO SE PUEDE SENTIR X?
- SÍ LA SEÑO FELICITA POR SU BUEN TRABAJO A X ¿CÓMO SE SIENTE X?
- SÍ NO ME PORTO MIL ¿CÓMO SE SENTIRÁ PAPÁ CON X?
- SÍ NO AYUDO EN CLASE ¿CÓMO SE PUEDEN SENTIR LAS SEÑOS?
- SI HAGO MUY BIEN LA TAREA ¿CÓMO SE SENTIRA PAPÁ Y LAS SEÑOS?
- SÍ HAGO BIEN EDUCACIÓN FÍSICA Y ME PORTO BIEN, ¿CÓMO SE SENTIRÁ PAPÁ CUANDO SE LO DIGA?
- (+)



ANEXO 2: EMOCIOMETRO

A continuación se expondrá un ejemplo de actividad, -ya que no podemos acceder a imágenes del discente a causa de que aún no se ha llevado a cabo – que se tendrá que crear partiendo de las representaciones del discente una vez disfrazado de uno de los protagonistas de la serie, para interpretar e identificar las emociones a través de el mismo y también, les ayude estas imágenes a llevar un seguimiento de cómo se siente en cada momento para alcanzar una buena evaluación emocional.

Termómetro emocional del miedo



ANEXO 3: EJEMPLOS DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

• INFORMES (NO REALES)

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

N°InPs

I. DATOS GENERALES

Apellidos y Nombres : IIIIIIIII
Sexo : Mujer
Edad : 06 años 11 meses
Fecha de Nacimiento :
Lugar de nacimiento : Lima
Escolaridad : 1º grado de primaria - EBR
Institución Educativa :

Fecha de exámenes :
Fecha de informe :
Informantes :
Examinadores :

Técnicas Utilizadas : - Entrevista psicológica
- Observación de conducta
Pruebas Aplicadas : - Escala de Inteligencia de Wechsler para niños – V (WISC-V)
- Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa (ABAS-II)
- Escala de valoración del autismo infantil (CARS)

II. MOTIVO DE CONSULTA

IIIIIIII fue traída a consulta por su madre, ella refirió que le preocupaban varias cosas, entre ellas, que la niña era "distraída en el salón de clases (...), se queda mirando al vacío", agregó que "sus amigos la molestan y ella no se defiende"; asimismo señaló que "cuando habla, no es precisa al describir (...), narra algo usando oraciones cortas (...), y no siempre comprende lo que le preguntan".

Por otra parte destacó, "tiene intereses que no corresponden a una niña de su edad (...), se interesa demasiado por el crecimiento del bebé en el vientre materno (...) busca videos en internet y se puede pasar horas viéndolos (...), en la actualidad también le interesa el tratamiento del cáncer", adicionalmente destacó, "dibuja mucho a su familia (...), y conversa casi solo sobre temas de su interés (...), le gusta investigar mucho sobre las cosas".

III. ANTECEDENTES

La madre informó:

- Parto a las 30 semanas con peso de 1500 gr.
- Evaluación neuropsiquiátrica a los 24 meses con presunción diagnóstica de "trastorno del espectro autista", aunque en evaluación posterior a los 48 meses, dicha presunción fue "descartada".
- Habló después de los tres años.
- Asistió a terapia de lenguaje, sensorial y psicomotriz alrededor de los 4 años en una institución privada especializada en niños con TEA.

IV. OBSERVACIONES GENERALES Y DE CONDUCTA

Niña de contextura y talla promedio para su edad cronológica; tez clara, cabello negro; cara ovalada y facciones en armonía al rostro, al igual que las extremidades con respecto al cuerpo. Se observó un adecuado arreglo e higiene personal. Su coordinación motora gruesa estuvo, aparentemente, dentro del promedio, siendo su preferencia manual, diestra.

En las diferentes sesiones no miró al rostro del examinador, ni al saludar ni al despedirse, y más bien desplazó su mirada por el ambiente mientras verbalizaba el saludo. Al hablar movilizó escasamente la mandíbula, asociando un volumen bajo de voz. A lo largo de las reuniones de evaluación, permaneció

- ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUALIZADA (NO REAL DEL CASO EN CUESTIÓN)

ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUALIZADA									
ALUMNO:			CURSO			1º	NCC:		EI 5 AÑOS
ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL			EVALUACIÓN			1ª		2ª	FINAL
			DESARROLLO			PROFESIONALES			
CURSO	BLOQUE	ESTANDAR	NT	IN	EP	C	Maestro de área	PT	AL
I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL.									
Selección de resultados de aprendizaje evaluables.									
CURSO	B1	EL CUERPO Y LA PROPIA IMAGEN							
1El_3años	B1-1.1	Se orienta en el espacio escolar a partir de su vivencia personal cotidiana.							
1El_3años	B1-1.2	Identifica algunas nociones espaciales relacionadas con el propio cuerpo.							
1El_3años	B1-2.1	Señala correctamente las partes principales de su cuerpo.							
1El_3años	B1-2.2	Nombra las partes del cuerpo sobre sí mismo.							
1El_3años	B1-2.3	Representa gráficamente el esquema corporal básico.							
1El_3años	B1-2.4	Comienza a reconocer los cambios físicos propios.							
1El_3años	B1-3.1	Inicia el descubrimiento de la lateralidad en su cuerpo							
1El_3años	B1-3.2	Utiliza las posibilidades motrices, sensitivas y expresivas del cuerpo de forma global.							
1El_3años	B1-4.1	Manifiesta sus necesidades básicas de alimentación, higiene y descanso.							

- REGISTRO DE CONDUCTA (REAL Y APROPIADO)

REGISTRO DE CONDUCTAS

FECHA:	ANTECEDENTE ¿QUÉ ESTABA HACIENDO?	CONDUCTA ¿CÓMO RESPONDE A LO QUE SE LE PIDE?	CONSECUENTE Y ACTUACIÓN ¿CÓMO SE ACTÚA ANTE LA CONDUCTA?
SESIÓN: ☐ 9-9:45 ☐ 9:45-10:30 ☐ 10:30-11:15 ☐ 11:15-12 ☐ RECREO ☐ 12:30-13:15 ☐ 13:15-14	☐ Nada ☐ Se le pide que haga la tarea ☐ Momento de ocio ☐ Se le pide que recoja, la actividad ha finalizado. ☐ Se le pide que se siente. ☐ Le pido que salga a _____ ☐ Le pido que pare de _____ ☐ Otra _____	☐ Agresión física. ☐ Autoagresión. ☐ Se escapa o corre. ☐ Negativismo. ☐ Tira y/o rompe cosas. ☐ Escupe. ☐ Quita cosas. ☐ Otro _____ _____ _____	☐ Se tranquiliza solo. ☐ Es reconducido a la actividad inicial. ☐ Es reprendido. ☐ Se realiza tiempo fuera (dentro del aula, en un lugar reservado para reflexionar, separado del grupo) ☐ Se le cambia la actividad. ☐ Se ignora. ☐ Se trabaja con panel, historia social... ☐ Otro: _____ _____ _____
ASIGNATURA: ☐ LENGUA ☐ MATES ☐ CC.NN ☐ CC.SS ☐ INGLÉS ☐ PLÁSTICA ☐ MÚSICA ☐ E.F. ☐ RELI-ALTER. ☐ A.L. ☐ P.T. ☐ TECNOLOGÍA ☐ REFUERZO		¿QUÉ QUIERE CONSEGUIR CON ESA CONDUCTA? _____ _____ _____	¿FUNCIONA LA MEDIDA TOMADA? ☐ SÍ ☐ NO. ¿POR QUÉ? _____ _____ ☐ PROPUESTA DE MEJORA: _____ _____ _____
PERSONA QUE REGISTRA: _____			

- DIARIO DE CLASE DONDE SE RECOGEN LAS CONDUCTAS Y TAMBIÉN EL DIARIO DEL DISCENTE

RECOGIDA DE INFORMACIÓN					
Conducta: Alborotar	L	M	X	J	V
Historia de la conducta: El comportamiento suele aparecer cuando hay un cambio de clase, entra alguien en el aula, se produce un momento lúdico o simplemente cree que lo están observando y llama la atención.	Semana 1: Ocurre a 2ª hora en el cambio a inglés.	Semana 1: Las tres primeras horas son muy malas y está muy alterado.	Semana 1: En esta mañana no ha manifestado la conducta.	Semana 1: A primera hora en matemáticas y a cuarta hora en el aula de apoyo.	Semana 1: A última hora ha estado muy nervioso en la clase de inglés.
Antecedentes: Suele aparecer cuando el alumno viene ya desde primera hora nervioso, esto sucede por falta de medicación y cambios en su casa que no le organizan ni anticipan las cosas.	Semana 2: Las dos primeras horas ha estado muy nervioso.	Semana 2: A cuarta hora en el aula de apoyo porque está agrupado con un alumno nuevo.	Semana 2: A primera y última hora ha realizado la conducta.	Semana 2: después del recreo ha venido muy nervioso.	Semana 2: Ha tenido una mañana muy buena y no se ha manifestado la conducta.
Topografía: La forma física que adquiere la conducta suele ser dar golpes en la mesa, aunque a veces la acompaña con palmadas, risas incontroladas y movimientos bruscos.	Semana 3: A la hora de lengua se muestra inquieto.	Semana 3: a cuarta hora entra una profesora en el aula y se revoluciona y distorsiona.	Semana 3: Solo después del recreo ha venido un poco alterado pero se ha calmado rápido.		
Función: El fin de la realización de esta conducta es llamar la atención y descargar energía.					
Consecuencia: Como consecuencia de que nuestro alumno realice esta actividad, es romper la dinámica de la clase, a veces risas por parte de otros compañeros y perder tiempo en reconducir la clase.					