



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Adaptación de una Unidad Didáctica para niños/as con T.E.A- autismo.

Alumna: Silvia Pérez Lechuga

Tutor: Prof. D. Antonio Hernández Fernández.
Dpto: Pedagogía.

Julio, 2015

ÍNDICE

	Pág.
1. Introducción	3
2. Justificación	4
3. Marco teórico	5
3.1. Definición y criterios diagnósticos	5
3.1.1. Definición	5
3.1.2. Criterios diagnósticos	5
3.2. Síntomas	6
3.3. Desarrollo histórico	6
3.4. Clasificación	9
3.5. Etiología y prevalencia	10
3.5.1. Etiología	10
3.5.2. Prevalencia	10
3.6. Aspectos diferenciales de las distintas áreas	11
3.6.1. Interacción social	11
3.6.2. Comunicación y lenguaje	11
3.6.3. Habilidades cognitivas	12
3.6.4. Patrones de comportamiento, intereses y actividades	14
3.7. Necesidades Educativas Especiales del alumnado con autismo	16
3.8. Organización de la respuesta educativa	16
3.8.1. Escolarización y referente curricular	16
3.8.2. Principios generales de intervención	18
3.9. Adaptaciones curriculares	19
4. Adaptación de una Unidad Didáctica	19
4.1. Justificación	19
4.2. Temporalización	20
4.3. Destinatarios	20
4.4. Objetivos	20
4.4.1. Objetivos generales	20
4.4.2. Objetivos de área	21
4.4.3. Objetivos didácticos	22

4.5.Contenidos	23
4.5.1. Contenidos generales	23
4.5.2. Contenidos de la unidad didáctica	26
4.6.Elementos transversales	26
4.7.Competencias básicas	26
4.8.Organización espacio-temporal	28
4.9.Metodología	32
4.10. Recursos	33
4.11. Diseño de actividades	33
4.11.1. Actividades individuales	33
4.11.2. Actividades comunes o talleres	33
4.11.3. Actividades complementarias	37
4.12. Criterios de evaluación	38
5. Conclusión	39
6. Bibliografía	40
7. Anexos	42
7.1.Poesías y canciones	43
7.2.Actividades individuales	44
7.3.Cuentos	65
7.4.Láminas del taller de cine	67
7.5.Cuento motor	71
7.6.Álbum de fotos	76

1. Introducción.

El objetivo de este trabajo es adaptar una unidad didáctica para trabajar con alumnos/as que presentan T.E.A- autismo.

El en trabajo se pueden diferenciar dos partes: la primera, marco teórico: dónde nos adentramos en la discapacidad en cuanto a definición, criterios diagnósticos, síntomas, desarrollo histórico, clasificación, etiología, prevalencia, aspectos diferenciales de las distintas áreas, identificación de las Necesidades Educativas Especiales que presenta el alumnado con esta discapacidad, la organización de la respuesta educativas y las adaptaciones curriculares. La segunda, adaptación de una unidad didáctica: dónde presentamos “El cuerpo humano” con las modificaciones pertinentes para poder llevarla a cabo con niños/as autistas.

Palabras clave: Autismo, Unidad Didáctica, Necesidades Educativas Especiales, Adaptaciones curriculares significativas y respuesta educativa.

Abstract.

The aim of this study is to adapt a teaching unit to work with students having TEA- autism.

The work can be differentiated into two parts: the first , theoretical framework : where we go on disability in terms of definition, diagnostic criteria, symptoms , historical development , classification, etiology , prevalence, differential aspects of the different areas , identifying Special Educational needs and those that presents students with this disability , the organization of the educational response and curricular adaptations . The second adaptation of a teaching unit: where we present a teaching unit "The human body” with appropriate modifications to take place with children autistic.

Keywords: Autism, Teaching Unit, Special Needs Education, significant curricular adaptations and educational response.

2. Justificación.

A medida que se ha tomado conciencia sobre la educación en nuestro país se ha detectado las diversas necesidades y dificultades que tiene la población infantil, en cuanto al aprendizaje que estos van teniendo. Esto ha generado mayor preocupación y junto a esta polémica, se encuentra la inclusión de niños/as con alguna discapacidad o necesidad especial, a quienes hay que proporcionar atención y con las políticas de atención a la diversidad en el cual dentro de esta, se pueden integrar e incluir niños/as con Necesidades Educativas Especiales a las clases regulares.

El autismo es uno de los problemas que llegan a las aulas y los docentes no saben cómo darles atención pedagógica, ya sea por temor o desconocimiento y a medida que han pasado los años, esta discapacidad se está haciendo más notable. Por ello, es necesario indagar sobre el tema, las características y el proceso de cómo se van a desarrollando cada uno de estos niños/as y es conveniente que los docentes de infantil tengan un amplio conocimiento sobre cuáles son los diversos métodos educativos que se pueden emplear en el proceso de aprendizaje en las áreas de comunicación y sociabilización.

Por ello se considera que es de suma importancia que todos los docentes se actualicen con los diversos métodos educativos empleados para el trabajo con autismo y puedan educarlos para poder llegar a construir una metodología de trabajo que los integre con el resto del grupo. Esto facilitaría también la labor docente, ya que en muchas ocasiones el desconocimiento de cómo se puede trabajar y enseñar a estos niños/as provoca frustración.

Además, si se quiere conseguir mejorar el sistema educativo, es muy importante proporcionar a cada uno de los docentes las herramientas necesarias para poder detectar, dar seguimiento e instruir a cada uno de los niños/as con Necesidades Educativas Especiales, en este caso con autismo, que se encuentren integrados dentro de las clases regulares.

3. Marco teórico.

3.1. Definición y criterios diagnósticos.

3.1.1. Definición.

Siguiendo a Kanner (1943) define el autismo a través de una clasificación sistemática del comportamiento de los niños/as autistas y extrajo una serie de características:

- Falta profunda de contacto afectivo con otras personas.
- Deseo obsesivo por mantener todo igual.
- Afición por los sujetos.
- Aspecto inteligente y reflexivo.

Siguiendo a Ojea (2007) defiende que el autismo no es una enfermedad, sino un síndrome. Lo define como una discapacidad severa y crónica del desarrollo que con los conocimientos actuales no tiene cura y que sus síntomas se manifiestan en diferentes edades, acompañando a la persona durante toda su vida. Afirma que los niños/as que padecen este trastorno se caracterizan por la existencia de déficit en las áreas bio-psico-social que conducen a una alteración de los procesos del desarrollo.

Según el manual DSM- V (2013) para que una persona sea diagnosticada con autismo debe de presentar los siguientes cuatro parámetros:

- Limitación en cuanto a la interacción y comunicación social.
- Patrones de conducta repetitivos y carentes de sentido.
- Los síntomas deben de estar presentes desde la infancia.
- La presencia de los parámetros anteriores deben de dificultar la vida diaria a la persona afectada.

Este manual define el autismo y sus trastornos asociados como “trastornos del espectro autista” (TEA), que a su vez, han sido incluidos dentro de una categoría más amplia de “trastornos del neurodesarrollo”.

3.1.2. Criterios diagnósticos.

Según el manual DSM-V (2013) una persona es diagnosticada como autista si sigue los siguientes criterios:

Deficiencias en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente:

- Deficiencias en la reciprocidad socioemocional.
- Deficiencias en las conductas comunicativas no verbales.
- Deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.

Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos:

- Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos.
- Insistencia en la monotonía y poco flexibles en cuanto a la rutina.
- Intereses muy escasos y fijos.
- Reacción ante estímulos sensoriales de manera exaltada o de manera indiferente.

Los síntomas deben de estar presentes en las primeras fases del periodo de desarrollo.

Los síntomas causan un deterioro significativo en lo social, laboral u otras áreas habituales.

3.2. Síntomas.

Según el manual DSM-IV (2013) existen dos categorías en cuanto a los síntomas, estas son:

- Deficiencias en la comunicación social.
- Comportamientos restringidos y repetitivos.

Este manual expone que los síntomas anteriormente mencionados deben de estar presentes desde la infancia temprana.

3.3. Desarrollo histórico.

En 1943, Kanner, un psiquiatra austriaco residente en Estados Unidos, escribe un artículo titulado “Alteraciones autistas del contacto afectivo” que inicia diciendo: “Desde 1938, nos ha llamado la atención un número de niños cuya condición difiere de manera tan marcada y singular de cualquier otra conocida hasta el momento, que cada caso merece y espero que recibirá con el tiempo una consideración detallada de sus fascinantes peculiaridades”. En este artículo, Kanner comunicó el caso de once niños que mostraban un aislamiento desde la infancia temprana. Descubrió varios rasgos de

este síndrome, entre los cuales el más significativo era la falta de relación de estos niños con las personas que se encontraban a su alrededor.

Este autor destacó que los síntomas del trastorno del contacto afectivo se presentaban muy precozmente y sugirió que estos niños estaban “indudablemente dotados de buenas potencialidades cognitivas”, basándose en su fisonomía inteligente, ciertas habilidades especiales (sobre todo la memoria mecánica) y en su ejecución en pruebas psicométricas de carácter viso-espacial.

Aunque el artículo de Kanner fue decisivo para definir el autismo como un síndrome independiente, no era el primero en el que se describían niños/as con esas características. Desde mucho antes, se conocen informes de niños/as o adultos con comportamientos extraños que pueden relacionarse con el autismo. Uno de los casos más relevantes es el de Víctor, “el niño salvaje” encontrado en los bosques de la Bassine y que fue examinado por Pinel (1798) y tratado por Itard (1801).

Kanner (1943) importó en término “autismo” de la psiquiatría adulta, cuyo significado es “encerrado en uno mismo”, fue introducido en el campo de la psicopatología por el psiquiatra Bleuler en 1919 para definir uno de los síntomas de ciertos pacientes esquizofrénicos. Para Bleuler (1919) el síntoma autista consistía en una separación de la realidad externa.

La orientación de la investigación y de la intervención desde los informes de Kanner (1943) ha sido muy debatida. Aunque en sus trabajos iniciales, Kanner (1943) señalaba que debemos de asumir que estos niños han llegado al mundo con una incapacidad innata para formar el contacto afectivo normal con las personas, al igual que otros nacen con deficiencias intelectuales o físicas innatas; también indicaba que en todo el grupo hay muy pocos padres y madres realmente cálidos. Incluso algunos de los matrimonios más felices son a menudo fríos y muy formales en sus relaciones. En una primera etapa, se centró en las relaciones parentales (las madres frías) y en las alteraciones básicas en relación a los objetos. En consecuencia, los tratamientos que se proponían consistían en apartar al niño/a del ambiente natural y en proporcionar una psicoterapia adecuada para remediar los posibles déficits. La evidencia posterior no le dio la razón y se comprobó

que los padres de estos niños no mostraban unas deficiencias tan graves en los estilos y modos de cuidado de sus hijos (Verdugo, 1998).

En una segunda etapa, a partir de los años sesenta, se abandona la idea de los padres culpables y empiezan a aparecer los primeros resultados de estudios realizados dentro del ámbito de la psicobiología, encontrándose los primeros indicios claros de asociación del autismo con trastornos neurobiológicos. Se encontró una asociación entre autismo y epilepsia. Este proceso coincide con la formulación de modelos explicativos que se basaban en la hipótesis de que existe alguna clase de alteración cognitiva, más que afectiva. La investigación ha ido demostrando que el autismo se caracteriza por deficiencias importantes en el desarrollo del mundo simbólico e imaginativo y que, en aproximadamente un 75% de los casos, se acompaña de deficiencia mental.

Entre los años sesenta y ochenta, debido al desarrollo de procedimientos de modificación de conducta para ayudar a las personas con autismo y la creación de centros educativos dedicados específicamente del autismo, la educación se convierte en el tratamiento principal.

En los últimos años se han producido cambios importantes. Uno de los cambios más importantes consiste en la consideración del autismo, desde la perspectiva evolutiva, como un trastorno profundo y generalizado del desarrollo. En cuanto a la intervención, la educación, que sigue siendo el procedimiento principal, se caracteriza por un estilo más natural y más integrador, centrado especialmente en la comunicación. También la investigación ha permitido el desarrollo de fármacos para tratar algunas alteraciones asociadas al autismo en algunos casos.

Por otra parte, tanto se han sustituido los modelos de los años sesenta y setenta por teorías más precisas y fundamentadas. Así, en 1985 Barón-Cohen, Leisle y Frith, plantean que los sujetos con autismo presentan un déficit en el desarrollo de la Teoría de la Mente, es decir, tienen una incapacidad para atribuir a él mismo y a las otras personas estados mentales, para poder deducir los deseos de los demás, y para anticipar en función de ellos las conductas ajenas (Riviere, 2001).

Investigadores posteriores han demostrado que la falta de teoría de la mente no es exclusiva del autismo y que un porcentaje de personas con diagnóstico de autismo superan las tareas de la teoría de la mente (Pérez, 2003).

Otra teoría, desarrollada en los años ochenta y noventa, es la del déficit de la función ejecutiva, definiéndose como la habilidad para mantener un conjunto de estrategias de solución de problemas para alcanzar una meta futura. Las conductas de la función ejecutiva incluyen la planificación, el control de impulsos, inhibición de respuestas inadecuadas, búsqueda organizada y flexibilidad de pensamiento y acción (Martos, 1998).

3.4. Clasificación.

En el manual DSM-IV (1994) la categoría de los trastornos generalizados del desarrollo está formada por cinco subtipos de autismo:

- El trastorno autista: Manifestaciones en mayor o menor grado de las tres áreas principales (social, comunicación y comportamiento).
- El síndrome de Asperger: Incapacidad para establecer relaciones sociales adecuadas a su edad de desarrollo, junto con una rigidez mental y comportamental. Se diferencia del trastorno autista porque presenta un desarrollo lingüístico aparentemente normal y sin existencia de discapacidad intelectual.
- El trastorno desintegrativo infantil: Es un trastorno muy poco frecuente en el que después de un desarrollo inicial normal se desencadena, tras los 2 años y antes de los 10 años, una pérdida de las habilidades adquiridas anteriormente. Lo más característico es que desaparezcan las habilidades adquiridas en casi todas las áreas. Suele ir asociado a discapacidad intelectual grave y trastornos convulsivos. Se sospecha por tanto que es resultado de una lesión del sistema nervioso central no identificada.
- El trastorno generalizado del desarrollo no especificado (TGD no especificado): Agrupa todos los casos en los que no coinciden claramente con los cuadros anteriores.
- El síndrome de Rett: Se diferencia en que sólo se da en niñas e implica una rápida regresión motora y de la conducta antes de los 4 años. Aparece en baja

frecuencia con respecto a los anteriores. Este trastorno está asociado a una discapacidad intelectual grave.

El manual DSM-V (2013) ha sustituido cuatro de estos subtipos (trastorno autista, síndrome de Asperger, trastorno desintegrativo infantil y TGD no especificado) por la categoría general “trastornos del espectro autista” (TEA). El síndrome de Rett ya no forma parte de este sistema de clasificación.

3.5.Etiología y prevalencia.

3.5.1. Etiología.

Riviere (2001) considera que el autismo es un trastorno de orígenes múltiples, pero que en muchos casos puede deberse a una formación inadecuada del sistema nervioso en el periodo de la neurogénesis.

En el manual DSM-V (2013) expone que los factores de riesgo pueden ser:

- Ambiental: existen diversos factores de riesgo, como la edad avanzada de los padres o el bajo peso al nacer.
- Genético y fisiológico: las estimaciones en cuanto a la herencia varían entre 37 y 90%.

3.5.2. Prevalencia.

El trastorno se presenta en varones con una frecuencia cuatro o cinco veces mayor que en las mujeres. Sin embargo, las mujeres son más propensas a experimentar un retraso mental más grave. Los estudios epidemiológicos de los años sesenta y setenta indicaban unas tasas de trastorno autista de 2-5 casos por cada 10.000 individuos; sin embargo, investigaciones más recientes doblan las tasas tradicionales, situándolas en un 10/10.000 individuos, e incluso superiores.

3.6. Aspectos diferenciales de las distintas áreas.

3.6.1. Interacción social.

Una de las características de los niños/as autistas, ya señalada en el artículo original de Kanner (1943) y reconocida por los diferentes investigadores, es la referida a los profundos y generalizados déficits en el comportamiento y vinculación social de estas personas.

Aunque no son generalizables a todos los casos, los patrones de conducta social descrito en la mayoría de las investigaciones hacen referencia a que los sujetos con este trastorno no realizan cambios de postura anticipatorios cuando su madre se acerca a ellos a cogerlos, no amoldan su cuerpo al de la madre cuando los tienen en brazos, no muestran interés por la voz humana, no desarrollan la imitación y el juego recíproco verbal o no verbal, no gritan para llamar la atención, no buscan besos o ternura, no mantienen contacto ocular, están contentos estando solos y rara vez solicitan contacto social afectivo. Tienen dificultades en la expresión de emociones y en la comprensión de las emociones de los demás. Con estos patrones conductuales y emocionales, el niño/a con autismo se relaciona con las persona como si se tratara de “objetos”, más que de personas. Por ejemplo, la madre puede servir de “escalera” para que el niño/a alcance una caja de galletas (O.M.S, 1992).

3.6.2. Comunicación y lenguaje.

Sotillo (2001) destaca que los problemas de lenguaje de los niños/as autistas suelen ser la causa más frecuente por la que los padres solicitan la atención especializada para sus hijos/as, e igual que el comportamiento social, en el lenguaje se producen anormalidades lingüísticas y comunicativas muy diversas y complejas.

Aproximadamente un 50% de las personas con autismo no adquieren lenguaje expresivo nunca. En este grupo se suele encontrar una edad mental tan baja que por sí misma podría explicar la no adquisición del lenguaje. Aunque hay un pequeño porcentaje (5%) en que su edad mental sería suficiente para adquirir el lenguaje, pero presentan déficits muy graves de comprensión y mutismo. En los casos en los que se llega a adquirir el lenguaje, éste es extremadamente característico y presenta unas alteraciones muy variadas según los casos. La aparición suele ser tardía, pero lo peculiar es el uso que el

sujeto hace del lenguaje, centrándose los problemas en los componentes semánticos y pragmáticos:

- En relación a la pragmática: son frecuentes las ecolalias, que aunque algunos autores las consideran como conductas con finalidad de mantener interacción social, no permiten dejar de considerarlas como parte de un uso estereotipado y repetitivo del lenguaje, y como un limitado valor comunicativo; la inversión pronominal, interpretado por algunos autores como consecuencia del lenguaje ecolálico, y las dificultades en prosodia, dificultades de cuanto la entonación, acento y ritmo del lenguaje. En otros aspectos de la pragmática, las descripciones realizadas en diferentes estudios hacen referencia a las dificultades en el control de los turnos durante la conversación, al uso menor de las funciones comunicativas de informar y regular la conducta de los otros y utilización de gran cantidad de frases inapropiadas.
- En relación a la semántica, estos niños/as pueden adquirir y desarrollar cierto nivel semántico y reconocer el significado de bastantes palabras, pero su lenguaje está limitado a significados concretos. En su vocabulario hay una notable falta de palabras que se refieren a estados mentales y está muy pobremente desarrollado el lenguaje que se deriva de la actividad imaginativa. El vocabulario temprano está limitado a palabras que se refieren a objetos inanimados, lo que diferencia su desarrollo semántico del de los niños/as sin este trastorno, cuyas primeras palabras se refieren a términos de experiencia socio personal (mamá, papá, adiós...). En cuanto al uso de los verbos, son los verbos de acción los que pueden estar asociados a una serie de rasgos y sucesos perceptivos (comer, andar...), los que con más frecuencia se encuentran en el vocabulario de estas personas, mientras que son poco frecuentes los verbos que expresan estados internos (pensar, creer...). También se ha observado la ausencia de marcadores de tiempo verbal.

3.6.3. Habilidades cognitivas.

El desarrollo cognitivo de las personas con autismo ha recibido mucha atención de los investigadores, ya que las primeras conceptualizaciones del autismo contemplaban que

éstos tenían un buen potencial cognitivo (Kanner, 1943). Estas consideraciones iniciales se pusieron en cuestión a partir de las investigaciones de los años sesenta, que demostraban una asociación entre deficiencia mental y autismo, y que los resultados que se obtuvieron no eran explicables simplemente en base a la falta de motivación, incompetencia interactiva o alteraciones de la personalidad.

Según Hernández (2013) las habilidades cognitivas que se ven afectadas en un niño/a con autismo son las siguientes:

- La atención: es una atención muy selectiva. Esto explica el hecho de que las personas con autismo sólo responden a algunos estímulos o a parte de ellos, y explica el hecho de que con frecuencia atienden a partes, o a rasgos menores del ambiente a los que los niños/as sin esta discapacidad apenas prestan atención.
- La percepción: estas personas utilizan una estrategia perceptiva característica que hace referencia a peculiaridades en los procesos cognitivos centrales. Así, cuando se le propone que realicen una clasificación de diferentes estímulos, lo realizan atendiendo a criterios; ahora bien, si se les pide que realicen la clasificación atendiendo a un criterio concreto, si comprenden las instrucciones, realizan la tarea correctamente.
- El sentido de la información: no perciben los estímulos como organizados de una manera determinada, y tienen dificultad para extraer reglas de la información que reciben.
- La capacidad de imitación: esta capacidad desempeña un papel muy importante en el desarrollo cognitivo y social del niño/a. los niños/as autistas presentan un claro retraso en su desarrollo, tanto en la imitación vocal como en la gestual, aunque algunos pueden adquirir determinadas habilidades de imitación de movimientos del cuerpo y de acciones con objetos.
- El juego: estos niños/as presentan importantes dificultades para utilizar juguetes apropiadamente, esencialmente los simbólicos, realizar juegos de representación de roles o imaginativos (juego simbólico).
- Teoría de la mente: tienen dificultad para asumir el punto de vista de otra persona.
- El funcionamiento intelectual: muchos niños/as con autismo muestran unas áreas aisladas de rendimiento excepcional. A menudo, estas habilidades

residen en áreas específicas del ámbito musical, mecánico o matemático. Estas observaciones llevaron a Kanner (1943) a la hipótesis de que la capacidad intelectual de estos niños/as era normal y que tenían un gran potencial cognitivo. La investigación posterior ha demostrado que se trata de habilidades aisladas desde el punto de vista cognitivo, y que la mayor parte de las personas afectadas por el trastorno del espectro autista presentan retraso mental. Aunque en los test de inteligencia, por ejemplo en las Escalas Weschler, no todas las personas con autismo tienen el mismo perfil, en general obtienen puntuaciones más altas en las pruebas manipulativas que en las que se requiere un buen nivel de competencia comunicativa. Se observan peores puntuaciones en las pruebas verbales que requieren respuestas basadas en la interpretación correcta de ciertas situaciones hipotéticas (prueba de Comprensión). Responden mejor en las pruebas verbales que requieren una respuesta precisa como en la prueba de Información. Donde mejor ejecución obtienen son en las pruebas de Cubos y Rompecabezas, ambas de la escala manipulativa y que miden la organización perceptiva.

3.6.4. Patrones de comportamiento, intereses y actividades.

Siguiendo a Hernández (2013) las características más frecuentes que presentan los niños/as con autismo son:

- Respuesta anormal antes estímulos sensoriales: Son frecuentes las descripciones que introducen como característica típica la súper reacción a diversos estímulos sensoriales o incluso a estímulos idénticos. Este comportamiento provoca en los padres la lógica sospecha, que no se confirma posteriormente, la ceguera o sordera. Estos niños/as no responden a ruidos intensos, a la llamada por su nombre o a estímulos sobresaltadores, pero, sin embargo, pueden reaccionar al crujido de un papel de envoltorio, o taparse las orejas y gritar al pasar las páginas de un periódico. No parecen percibir rasgos visuales sobresalientes de su entorno, como entradas y salidas de personas, y sin embargo, puede percatarse de un trocito de caramelo a varios metros de distancia o mostrarse fascinado por trozos de hilo tirados en el suelo. Estos comportamientos han sido relacionados con la hipersensibilidad estimular que hemos comentado anteriormente. También es

frecuente la híper o infra sensibilidad al tacto, al dolor o a la temperatura. También es frecuente que se lleven a la boca sustancias no comestibles (Pica), oler objetos, comer sólo ciertos alimentos y ser muy sensible a las distintas texturas de la comida.

- Invariabilidad del entorno: los niños/as con este trastorno presentan una preocupación convulsiva por mantener el entorno invariable: el mobiliario doméstico, juguetes... Con frecuencia una mínima variación puede desencadenar en el niño/a una crisis de ansiedad o una rabieta. Este comportamiento se ha definido como una hipersensibilidad al cambio.
- Conductas estereotipadas: suelen demostrar una preocupación absorbente por una o más pautas de interés restrictivas y estereotipadas que resultan anormales, en su intensidad o en sus objetivos. Es frecuente una conformidad aparentemente inflexible a rutina (horarios de entradas y salidas, de comidas, etc.) o una vinculación persistente por objetos o partes de los mismos. Despliegan una gama de intereses marcadamente restringida y suelen preocuparse por alguno muy limitado.
- Autoestimulación: es un tipo de conducta estereotipada, y ha sido descrita como un comportamiento repetitivo, persistente y estereotipado. Esta conducta se describe con frecuencia como característica del autismo y fue referida por Kanner (1943) en su descripción original. A nivel de motricidad gruesa, estas conductas pueden incluir movimientos de balanceo rítmico del cuerpo, saltos, carreras cortas o pasos medios, giros de cabeza, aleteos de brazos y manos y posturas extravagantes. A un nivel más sutil, este comportamiento puede incluir miradas a lámparas o a ciertas luces, mirar la mano flexionada, mirar de reojo, mover o girar los ojos, o tensar los músculos del cuerpo. Es frecuente que empleen la mayor parte de su tiempo en este tipo de conductas, y se resisten a los intentos porque abandonen la actividad, dificultando con frecuencia la intervención educativa.
- Conductas autolesivas: que consisten en cualquier comportamiento que produce daño físico a la propia persona. Las formas más comunes de conducta autolesiva en estas personas son golpearse la cabeza, morderse las manos o puños, arrancarse pelo y arañarse la cara. Hay casos muy graves de autolesiones en los que llegan a fracturarse el cráneo.

3.7.Necesidades Educativas Especiales del alumnado con autismo.

Siguiendo a Hernández (2013) el cual defiende que las necesidades educativas especiales del alumnado con autismo están relacionadas con las áreas curriculares, con las capacidades básicas y con el entorno:

- Relacionadas con las áreas curriculares: adquirir competencias básicas y funcionales en los diferentes ámbitos y áreas curriculares. Para ello requiere la adaptación de elementos de acceso al currículum (personales, materiales...) y la adaptación de elementos básicos del currículum (metodología, objetivos, contenidos y evaluación).
- Relacionadas con las capacidades básicas: Desarrollar o mejorar la interacción social, desarrollar o mejorar la comunicación y el lenguaje, desarrollar o mejorar habilidades cognitivas, controlar o eliminar los patrones de conductas desadaptadas, instaurar conductas adaptadas y ampliar las actividades que realizan, desarrollar o mejorar la afectividad, la expresión de emociones y su reconocimiento propias y ajenas, y la empatía y desarrollar y mejorar la autonomía personal.
- Relacionadas con el entorno: Estos alumnos/as necesitan contextos estructurados y directivos; ambientes sencillos que faciliten una percepción y comprensión adecuada, que les permitan anticipar las actividades a realizar (agenda), situaciones educativas individualizadas, entornos significativos, refuerzo de sus logros y aprendizaje sin error.

3.8. Organización de la respuesta educativa.

3.8.1. Escolarización y referente curricular.

De acuerdo con lo establecido en el Decreto 147/2002, los alumnos/as afectados por TEA, son considerados alumnos/as con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad psíquica. Dada la enorme heterogeneidad de los cuadros de TEA, debe ser la valoración específica y concreta de cada caso la que indique la respuesta educativa adecuada. Un elemento fundamental en la respuesta educativa es la modalidad de escolarización, que debe estar indicada en el dictamen de escolarización y fundamentada en la evaluación psicopedagógica. Las modalidades de escolarización representan un continuo desde situaciones de total integración en aulas

ordinarias hasta la escolarización en centros específicos de educación especial. Con este alumnado, las modalidades más adecuadas son las siguientes:

- Centros ordinarios, pueden darse dos modalidades:

Grupo ordinario con apoyos en periodos variables: es la modalidad más interesante, sobre todo en los primeros años, ya que favorece la adquisición de las habilidades sociales básicas. Esta modalidad requiere diversos tipos de apoyos: maestro de Pedagogía Terapéutica, maestros de Apoyo, monitores de educación especial y atención psicopedagógica.

Aula de Pedagogía Terapéutica: cuando por las características del alumnado no sea adecuada la modalidad anterior, existen las aulas de educación especial en centros ordinarios, las cuales permiten una atención muy individualizada y adaptada y el desarrollo de experiencias de integración a tiempo parcial con los demás alumnos/as de su edad.

- Centro específico:

Determinados alumnos/as precisan unas atenciones y cuidados que sólo pueden ofrecerse en un centro específico de educación especial. Estos centros con recursos personales y materiales que disponen ofrecen una respuesta educativa para aquellos alumnos/as que no pueden escolarizarse en centros ordinarios.

El referente curricular para el alumnado en aulas ordinarias debe ser el currículo ordinario. Los alumnos/as escolarizados en aulas o centros específicos tomaran como referentes los objetivos de Educación Infantil y de primer Ciclo de Primaria.

Según se establece en el Decreto 147/2002, estos alumnos/as podrán permanecer de forma extraordinaria un año más en cada una de las Etapas de Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria.

3.8.2. Principios generales de intervención.

Según la Consejería de Educación y Ciencia (2002) la intervención educativa con alumnos/as afectados por TEA debe basarse en los siguientes principios generales:

- Fundamentarse en los principios de normalización, inclusión, personalización y flexibilización educativa
- La referencia para la intervención educativa debe de ser la evaluación psicopedagógica, que determinará el nivel de competencia y desarrollo del alumno/a.
- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos y funcionales.
- Favorecer la actividad del alumno/a.
- Realizarse lo más tempranamente posible.
- Favorecer los procesos de generalización del aprendizaje.
- Partir de que todo ser humano puede ser educado.
- Abordar las diferentes áreas del desarrollo.
- Favorecer entornos estructurados y predecibles.
- Favorecer el aprendizaje sin error.
- Priorizar los aspectos comunicativos y de interacción social.
- Favorecer una adecuada autonomía en relación a sí mismo, su vida doméstica y a las actividades en la comunidad.
- Desarrollar los “puntos fuertes” del alumno/a (memoria mecánica, motricidad...).
- Favorecer la utilización de código viso-espaciales para desarrollar la capacidad representacional, estructurar el espacio y el tiempo, organizar el trabajo, y como sistema alternativo de comunicación.
- Deberá estar planificada y coordinada entre los diferentes profesionales que participan en ella.
- La colaboración y coordinación con los padres es imprescindible para el desarrollo de las estrategias de comunicación y socialización, habilidades básicas, autonomía...

3.9. Adaptaciones curriculares.

A pesar de los ajustes que se realizan a nivel de centro y de aula, los alumnos/as con TEA requieren, en las diferentes etapas educativas, adaptaciones curriculares individuales.

Según establece la Orden del 25 de julio de 2008, la adaptación curricular es una medida de modificación de los elementos de currículo, a fin de dar respuesta al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Se entiende por Adaptación Curricular Individual el conjunto de modificaciones realizadas en uno o varios de los componentes básicos o en los elementos de acceso al currículo para un alumno/a concreto.

Pueden ser:

- No significativas: son aquellas que afecta a los elementos del currículo que se consideren necesarios, metodología y contenido, pero sin modificar los objetivos de la etapa educativa ni los criterios de evaluación.
- Significativas: cuando se estime necesario la modificación de elementos del currículo, incluidos los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación.

4. Adaptación de una unidad didáctica para niños/as con autismo.

4.1. Justificación.

Esta unidad didáctica aborda un tema muy significativo para niños/as: “el conocimiento del propio cuerpo”. Guiando a los alumnos/as en su desarrollo integral y compartiendo con ellos/as esa introducción al descubrimiento de su identidad y de su autonomía.

En ésta etapa y sobre todo cuando la palabra aún no ha cobrado toda su dimensión comunicativa, el niño/a se manifiesta a través de su cuerpo con mayor intensidad y se expresa de diferentes maneras en relación con el espacio, con sus compañeros/as, con los adultos y con los objetos.

4.2. Temporalización.

La unidad didáctica se lleva a cabo durante quinde días, comprendidos desde el día 13 de Abril hasta el día 5 de Mayo del curso académico 2014/2015.

4.3. Destinatarios.

Los alumnos y alumnas a los cuales va dirigida esta unidad didáctica presentan necesidades específicas de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales derivada de su discapacidad psíquica (TEA-autismo). Presentan un nivel de competencia curricular de segundo ciclo de educación infantil.

4.4. Objetivos.

4.4.1. Objetivos generales.

Según el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, ésta contribuirá a desarrollar en las niñas/os las capacidades que les permitan:

- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Fomentar la relación con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciar las habilidades lógico-matemáticas, la lecto-escritura y el movimiento, el gesto y el ritmo.

4.4.2. Objetivos de área.

Área: conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

En relación con el área, la intervención educativa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
- Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, y coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.
- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.
- Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, y desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.
- Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional

Área: conocimiento del entorno.

En relación con el área, la intervención educativa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento.
- Potenciar la relación con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento

social y ajustando su conducta a ellas.

- Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.
- Iniciar habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades, y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.
- Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación

Área: lenguajes: comunicación y representación.

En relación con el área, la intervención educativa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
- Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos, adoptando una actitud positiva.
- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas comunicativas.

4.4.3. Objetivos didácticos.

- Iniciar el conocimiento del propio cuerpo.
- Utilizar el cuerpo para comunicarse con los demás mediante el lenguaje, el gesto y el movimiento.
- Anticipar de las actividades realizadas en el aula y en el recreo, respetando y cuidando el propio cuerpo y el de los demás.
- Adquirir paulatinamente hábitos que permitan mantener el cuerpo sano.
- Adquirir coordinación y control del propio cuerpo.
- Identificar cualidades corporales.
- Señalar partes del cuerpo.
- Reconocer las distintas partes del cuerpo.

- Describir las funciones de las partes del cuerpo.
- Observar cómo nos movemos.
- Diferenciar unas partes del cuerpo de otras.
- Construir una imagen positiva de sí mismo.
- Tomar conciencia de las diferencias con los demás compañeros.
- Valorar el propio cuerpo.
- Aceptar su imagen.
- Conocer las vocales.
- Reconocer los números del 1 al 5.

4.5.Contenidos.

4.5.1. Contenidos generales.

Área: conocimiento de sí mismo y autonomía.

Bloque I: El cuerpo.

- El disfrute, uso y control global y segmentario del cuerpo como una herramienta de trabajo y como medio de percepción, de desplazamiento y de comunicación con el mundo.
- El desarrollo y posterior equilibrio de la marcha y otros desplazamientos corporales como correr, saltar, ascender, descender, ...
- El control dinámico y estático del propio cuerpo y de los objetos en el desarrollo funcional de las actividades cotidianas y en los juegos específicos y generales.
- La exploración. El reconocimiento y la identificación progresiva de los principales segmentos, elementos y articulaciones externos del cuerpo humano.
- La exploración y la identificación de las características del propio cuerpo global y segmentario a partir de las semejanzas y diferencias que se establecen con el sexo opuesto.
- Aceptación y valoración ajustada de su cuerpo.
- El reconocimiento de los cambios físicos del propio cuerpo y la relación que se establece con el paso del tiempo.

Bloque II: la imagen de sí mismo.

- La adquisición de autonomía operativa mediante el desarrollo por sí mismo de un creciente número de acciones de la vida cotidiana, especialmente en la satisfacción de necesidades corporales y de vestir.

Bloque III: la salud como satisfacción de necesidades.

- La percepción de los deseos y las necesidades fisiológicas (hambre, frío, calor, ganas de orinar, sueño, cansancio,...) y de los estados emocionales, su manifestación y comunicación. La práctica de las destrezas, actitudes y normas para satisfacerlas y la consolidación de hábitos positivos.

Área: conocimiento del entorno.

Bloque I: las personas en su contexto social y cultural.

- Observación de los cambios y modificaciones a los que están sometidos los elementos del entorno, y poder identificar algunos factores que influyen.
- Identificación, exploración y conocimiento progresivo de nuevas personas en los grupos i contextos sociales ajenos pero cercanos al individuo.

Bloque III: los seres vivos.

- El conocimiento de los rasgos comunes y diferenciales entre personas del mismo y distinto género.
- Orientación y actuación autónoma en los espacios habituales y cotidianos y organización en el tiempo y el espacio en el marco de sus vivencias.
- Exploración y observación de su entorno físico-natural y social, mediante la planificación y el ordenamiento de su acción de acuerdo con la información recibida o percibida, constatando sus efectos y estableciendo relaciones entre la propia actuación y las consecuencias que se deriven.

Área: lenguaje: comunicación y representación.

Bloque I: uso de la lengua y reflexión sobre esta.

- Interpretación, utilización y comprensión de discursos habituales y frecuentes, que llegan a conocer a través de los medios de comunicación.
- Comprensión de los significados implicados en el discurso, en aquellas situaciones comunicativas en las que se interactúa.

- Valorar la importancia de la comunicación para establecer relaciones con los miembros de la sociedad, respetando las intenciones comunicativas de los demás.

Bloque II: el lenguaje como instrumento de aprendizaje.

- Utilización y conocimiento de los procedimientos implicados en el uso del lenguaje verbal para el aprendizaje de mundo que los rodea.
- Utilización del lenguaje verbal como instrumento para aprender del mundo y pensar.

Bloque III: el aprendizaje del habla.

- Uso y conocimiento por las formas sociales establecidas en iniciar, mantener y finalizar las conversaciones.
- Utilización del lenguaje oral para compartir el interés y el aprendizaje del mundo que le envuelve.

Bloque IV: expresión plástica.

- Producción de elaboraciones plásticas con diversos materiales.
- Utilización de las técnicas básicas del dibujo, la pintura, el modelado y la creación de imágenes.
- Empleo correcto de los utensilios básicos de cada técnica.
- Valoración de las obras artísticas personales y de los otros.

Bloque V: expresión musical.

- Conocimiento de las propiedades sonoras del cuerpo y de objetos cotidianos.
- Participación en canciones y danzas sencillas con iniciativa, gracia y precisión de movimientos.

Bloque VI: expresión matemática.

- Propiedades de los objetos por color, tamaño, forma y textura.
- Serie numérica del 1 al 5.
- Cuantificadores básicos.
- Clasificaciones.

4.5.2. Contenidos de la unidad.

La cabeza: el pelo, los ojos, la nariz, la boca, las orejas, el cuello y funciones de cada una de las partes.

El tronco: el pecho, la espalda, el ombligo, partes genitales masculinas y femeninas y funciones de cada una de las partes.

Las extremidades: superiores (los brazos, el codo, la muñeca, las manos, los dedos y funciones de cada una de las partes), inferiores (las piernas, la rodilla, el tobillo, los pies, los dedos y las funciones de cada una de las partes).

Las vocales.

Educación para la salud.

Los números del 1 al 5.

4.6. Elementos transversales.

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE), los elementos transversales son:

- Educación para la Paz.
- Educación Moral y Cívica.
- Educación Ambiental.
- Educación para la Igualdad de Oportunidades de ambos sexos.
- Educación del Consumidor.
- Educación Vial.
- Educación para la Salud y Educación Sexual.

4.7. Competencias básicas.

Según queda establecido en la LOE, se trata de favorecer el desarrollo inicial de ocho competencias básicas:

- Autonomía e iniciativa personal: se basa en el conocimiento de sí mismo que va construyendo el niño/a a través de su interacción con el medio, con sus iguales y con los adultos y en su capacidad para actuar por propia iniciativa. Esta competencia es trabajada a través de diferentes rutinas, como las diferentes actividades del baño, de alimentación, etc.
- Comunicación lingüística: está relacionada con el desarrollo y uso adecuado de las destrezas básicas del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir. La trabajo a través de mensajes y peticiones orales y escritas como cartas, mensajes, etc. Para trabajarla con niños/as que presentan autismo, lo haremos con la utilización de sistemas de comunicación alternativos o aumentativos, el uso de la agenda, tablón de comunicación, panel de rutinas, etc.
- Competencia matemática: inicia a los niños/as en las habilidades matemáticas básicas, que les permitirán construir su pensamiento lógico necesario para el desarrollo progresivo de esta competencia. La trabajamos a través de fichas individuales, conteo, numeración, cantidad, tarjetas de memoria, etc.
- Competencia social y ciudadana: se entiende que la persona adquiere esta competencia mediante el desarrollo progresivo de las habilidades sociales necesarias para relacionarse con los demás, de una forma equilibrada y satisfactoria, interiorizando las pautas de comportamiento social que rigen la convivencia y ajustando su conducta a ellas. La ponemos en práctica a través del trabajo en grupo.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: pretende que los alumnos/as amplíen su conocimiento de las personas, los objetos y otros elementos que conforman el mundo que les rodea, desarrollando las habilidades y destrezas necesarias para interpretar la realidad. La trabajamos realizando diferentes salidas, excursiones, etc.
- Tratamiento de la información y competencia digital: hace referencia al inicio del desarrollo de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformar en conocimiento. El ordenador, los programas multimedia, y el resto de los medios audiovisuales se han convertido en un medio más y habitual e imprescindible dentro de aula de Educación Infantil. La llevamos a la práctica a través de los ordenadores, pizarra digital, etc.
- Aprender a aprender: la adquisición de esta, supone una mejora en la capacidad de aprender de forma autónoma ya que permite apoyarse en aprendizajes y

experiencias anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en distintos contextos. La trabajamos a través de investigaciones, en la asamblea, etc.

- Competencia cultural y artística: debe ser entendida en la etapa de Educación Infantil en una doble dimensión: en el contexto del acercamiento de los alumnos/as al mundo que les rodea, y de forma paralela, como el desarrollo de sus capacidades creativas. La trabajamos a través de realizaciones plásticas individuales y grupales, conociendo diferentes artista, etc.

4.8. Organización espacio-temporal.

El aula está organizada por rincones, de los cuales se pueden diferenciar rincones fijos y rincones variables.

Rincones fijos:

- Juego simbólico: en este rincón disponemos de disfraces y complementos para que los niños/as desarrollen el juego simbólico. Dichos disfraces pueden variar según el Unidad didáctica que trabajemos. En este caso, el material es un maletín de doctor para explorar nuestro cuerpo, trajes característicos del mismo... este rincón no se trabaja con niños/as autistas porque ellos carecen de imaginación para realizar juegos de representación o diferentes roles.
- Trabajamos: en este rincón están expuestos todos los materiales necesarios para el trabajo individual y en grupo, como: ceras, rotuladores, pegamento, tijeras...
- Rincón del aseo: en él hay un mueble casillero donde cada niño/a dispone de elementos del aseo, como son las toallitas, el peine, la colonia...
- Rincón plástico: en este rincón tenemos expuesto un mural de papel continuo, en el cual realizamos diferentes trabajos plásticos y consta de un tablón en el que exponemos algunos de los realizados individualmente.
- Rincón de la relajación: en él disponemos de alfombras y cojines para que los niños/as se relajen.
- Rincón de la asamblea: está formado por cojines individuales. Dispuestos en semicírculo centrados a un mural en el que está dispuesta la información diaria (días de la semana, mes del año, tiempo, los niños/as que han asistido a clase, los que han faltado, etc.).

- Rincón del ordenador: este rincón dispone de varios ordenadores para que los niños/as interactúen con ellos y se acerquen a las nuevas tecnologías.
- Rincón del cine: disponemos de una televisión para poder visionar películas.
- Rincón de la música: está compuesto por un equipo de música y diferentes CD'S.
- Rincón de la construcción: en este rincón están dispuestos materiales como puzzles, piezas de construcción, encajables...
- Rincón del cuento: consta de una estantería con numerosos cuentos, para que sean recitados a lo largo del curso escolar.

Rincones variables:

- Estaciones del año: este rincón varía según en la estación en la que nos encontramos y es decorado con las características propias de cada estación.

Para que los niños/as con autismo reconozcan los rincones presentes en el aula al igual que los materiales que los componen, cada uno está acompañado de su pictograma y de su nombre escrito con el fin de facilitar el desenvolvimiento autónomo del alumno/a por el aula.

El cronograma que vamos a llevar a cabo durante estas dos semanas es el siguiente:

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-10:00	Recibimiento y asamblea	recibimiento y asamblea	Recibimiento y asamblea	Recibimiento y asamblea	Recibimiento y asamblea
10:00-10:45	Trabajamos	Pizarra digital	Trabajamos	Trabajamos	Taller de cine
10:45-11:15	Desayuno e higiene	Desayuno e higiene	Desayuno e higiene	Desayuno e higiene	Desayuno e higiene
11:15-12:00	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
12:00-12:30	Relajación	Relajación	Ed. Física	Relajación	Taller de cine
12:30-13:45	Taller de cocina y biblioteca	Trabajo en común	Trabajo en común	Trabajo en común	Taller de cine
13:45-14:00	Despedida	Despedida	Despedida	Despedida	Despedida

Esta organización temporal se ve afectada por la realización de salidas y excursiones, celebraciones y días festivos (reflejadas en diseño de actividades. Punto 4.11.).

A continuación explicamos lo realizado, de manera general, en cada franja horaria:

Recibimiento y asamblea: todos los días, al llegar de casa, cuelgan las mochilas en su percha, identificada con su foto y su nombre, y se sientan en el “rincón de la asamblea” en el cual se nombra un responsable del día que es el encargado de señalar en el día que estamos, mes, año, el tiempo que hace...una vez hecho esto, la maestra/o se encarga de adelantarles lo que van a trabajar en el día y de la forma que van a hacerlo. En este espacio aprovechamos para aprender canciones y poesías (véase en Anexo 1). También se repasa lo aprendido en días anteriores y los niños/as expresan sus sentimientos, experiencias y anécdotas. En este espacio el docente puede recoger información de manera indirecta y aprovecharla para guiar su proceso de enseñanza teniendo en cuenta los intereses de sus alumnos/as. Para trabajar la asamblea con niños/as con autismo utilizamos la agenda para poder comunicarnos con ellos, con la ayuda de esta le explicamos las actividades que van a realizar a lo largo del día y el orden de las mismas. La agenda es explicada y utilizada de manera individual y le acompaña, al niño/a, a lo largo de todas sus actividades para facilitarle al docente la anticipación de la actividad posterior y para facilitar al niño/a el seguimiento de una rutina, ya que en este caso y con estos niños/as, es necesaria (véase en Anexo 5).

Objetivos:

- Favorecer la comunicación.
- Motivar a los alumnos/as ante las actividades con las que se van a enfrentar a lo largo del día.

Trabajamos: durante este periodo de tiempo los niños/as trabajan de manera individual. El maestro/a explica la tarea en común para todos los niños/as y cada niño/a trabaja en su sitio y en silencio. Cada mesa coge el material necesario para la misma y se dispondrá a trabajar. Después del trabajo, todas las mesas y materiales quedan recogidos. Para trabajar con niños/as autistas, la explicación de la actividad que vamos a realizar se explica de manera individual y a través de pictogramas y su aprendizaje es individual e individualizado.

Objetivo:

- Desarrollar las capacidades cognitivas de nuestro alumnado.

Desayuno e higiene: antes de desayunar se lavan las manos y cada niño/a, siguiendo el orden que el maestro/a indique, coge su desayuno y se lo toma en su sitio. Después de desayunar los niños/as se lavan los dientes, las manos, se peinan y echan colonia. La clase se quedará recogida, guardando lo necesario en sus mochilas, como tupes, y tirando la basura a la papelera.

Objetivo:

- Trabajar el desarrollo de hábitos de higiene, aseo y autonomía.

Recreo: los niños/as salen al patio, siempre que el tiempo acompañe, sino salen al patio interior y el juego es libre.

Objetivos:

- Favorecer la sociabilización.
- Incrementar la imaginación.
- Favorecer el juego libre.

Relajación: en el “rincón de la relajación” todos los niños/as se acuestan en la alfombra y apoya la cabeza en un cojín. La maestra/o pone música tranquila para que los niños/as se relajen. El maestro/a ayuda a los niños/as a relajarse con una pluma, haciéndoles pequeños masajes...

Objetivos:

- Aprender a relajarse.
- Controlar su cuerpo.

Trabajo en común: en este espacio de tiempo trabajamos talleres en los cuales los niños/as trabajan en pequeños o gran grupo.

Objetivos:

- Favorecer el juego.
- Favorecer la participación en clase y la colaboración.
- Favorecer el trabajo en equipo.
- Respetar el turno.
- Tomar decisiones en grupo.

Despedida: este tiempo es dedicado a ponerse las mochilas los niños/as que van a casa y la bata los niños/as que van al comedor. Nos despedimos hasta el día siguiente.

4.9. Metodología.

Para trabajar con niños/as con esta discapacidad la intervención se secuenciará en momentos cortos y muy estructurados, evitando la presencia de elementos que puedan alterar su atención. Es por tanto, una metodología fundamentalmente individual, activa y lúdica, la cual cuenta con un material diverso y motivador para el alumnado. Las actividades deben de ser muy motivadoras y significativas para ellos/as, las cuales capten su atención. Es fundamental establecer un vínculo de afecto y bienestar con los alumnos/as, fomentando así habilidades sociales e interrelaciones.

Objetivos de carácter realista y funcional adaptados:

- El proceso de enseñanza-aprendizaje lo realizamos de forma motivadora basándonos en los gustos e intereses personales del niño/a, intercalando actividades agradables con las más costosas.
- Utilizamos la clasificación y el emparejamiento como punto fundamental en nuestro sistema de trabajo.
- Evitamos el aprendizaje por ensayo/error.
- Moldeamiento de la conducta.
- Refuerzo positivo (verbal y físico) y negativo, siempre que sea necesario
- Utilizamos gestos para comunicarnos siempre que sea necesario.
- Usamos preferentemente la modalidad visual e información clara, concisa y sin adornos, utilizando materiales pictográficos y analógicos.
- Uso de un lenguaje verbal conciso, con frases cortas y claras.
- Evitamos estímulos innecesarios (visuales y verbales), que confundan al niño/a.
- Fomentamos la enseñanza en entornos naturales.
- Ofrecemos al niño/a sólo y exclusivamente le ayuda mínima necesaria para que sea capaz de resolver cualquier situación en la que se encuentra, teniendo en cuenta no solo le ayuda que se le da sino el momento en el que se inicia esa ayuda, dando a cada niño/a el tiempo necesario para que procese la información recogida y dé la respuesta aprendida (espera estructurada).

4.10. Recursos.

Recursos didácticos: canciones, cuentos, poesías, etc.

Recursos humanos: familia, alumnado, maestro y compañeros/as. Aquí debemos de añadir a la logopeda, ya que los niños/as con autismo necesitan estimulación y apoyo para el área de comunicación.

Recursos materiales: ordenador, pinturas, esponjas, ceras, rotuladores, pinceles, gomets, pegamento, lápices de colores, equipo de música, CD's , papel continuo, pompero, barreños, tizas de colores, folios, papel periódico, goma eva, pistola de silicona, velcro adhesivo, cartulinas, papel de seda, papel celofán, papel charol, puzzles, cuentos, punzón, colchonetas, cojines, ordenador, etc. Debemos de añadir materiales como la agenda, cuaderno de comunicación, paneles informativos, panel de rutinas y pictogramas, todos ellos porque los niños/as con esta discapacidad el área de comunicación y lenguaje la tienen muy afectada.

Recursos espaciales: aula, sala de psicomotricidad y cocina.

4.11. Diseño de actividades.

4.11.1. Actividades individuales.

Las actividades que van a realizar los niños/as de manera individual para trabajar esta unidad didáctica se encuentran reflejadas en el Anexo 2.

4.11.2. Actividades comunes o talleres.

Las actividades que van a realizar en pequeño o gran grupo durante este periodo de tiempo son las siguientes:

Taller de cocina: todos los lunes realizamos este taller en el cual los niños/as aprenden a desempeñar labores de la vida cotidiana, como: lavar los platos, barrer, fregar, hacer la

cama, hacer comidas sencillas como sándwich, ensaladas...Cada semana los alumnos/as van desempeñando roles diferentes.

Objetivos:

- Desarrollar la autonomía personal.
- Trabajar en grupo.
- Respetar normas y turnos.

Biblioteca: este taller lo realizamos en la biblioteca del centro y, de manera relajada, el docente relata un cuento. En esta unidad los cuentos elegidos son: “¡Cuidado con la muela!”, “Pepa, la muela” y “Pilocha”. Véase en el Anexo 3. Después de la lectura del cuento el docente les realiza a los alumnos/as preguntas sencillas sobre el mismo. En el caso de trabajar con niños/as autistas, el cuento se le relata a través de pictogramas y una vez acabado, debido a su bajo nivel de comprensión lectora, no se realizan preguntas, sino que el docente guía al niño/a a reconocer o identificar cosas del cuento que se esté trabajando en la unidad.

Objetivos:

- Favorecer la imaginación.
- Favorecer la atención.
- Trabajar la escucha.
- Identificar de personajes.
- Estimular la comprensión lectora.

Taller de cine: todos los viernes realizamos este taller y lo trabajamos tanto en trabajo individual como en trabajo colectivo. Durante toda la unidad didáctica vamos a ver diferentes capítulos pero de una misma serie, en este caso “Erase una vez el cuerpo humano”.

En la primera franja horaria, los niños/as, de manera individual, trabajan una ficha relacionada con el capítulo que van a ver más tarde, generalmente dibujos para colorear, pegar gomets... (Véase en Anexo 4).

En la segunda franja horaria, todos los alumnos/as ven los diferentes capítulos. En esta segunda parte, nuestra clase se convierte en un cine, ya que lo ambientamos apagando las luces, con palomitas, retiramos las mesas y simulamos el patio de butacas...

Objetivos:

- Potenciar su imaginación.

- Mantener silencio.
- Estimular su comprensión.
- Fomentar su atención.

Educación Física: los alumnos/as se desplazan al gimnasio del centro y trabajamos y estimulamos el cuerpo a través del ejercicio físico, como circuitos, cuento motor (Anexo 5), relevos, carreras...en el caso de los niños/as autistas, las actividades de relevos no son realizadas, ya que ellos/as no son capaces de comprender que el fin de una actividad es el trabajo en común de todos/as.

Objetivos:

- Estimular el desarrollo motor (motricidad gruesa).
- Mantener el equilibrio.
- Obedecer normas y reglas.
- Jugar en equipo.
- Fomentar la interacción con los compañeros a través de juegos grupales y el deporte.
- Conocer su propio cuerpo y todas las posibles acciones de movimiento.

Pizarra digital: usamos la pizarra digital para que los alumnos/as interactúen entre ellos con diferentes actividades, en esta unidad didáctica hay actividades para señalar partes del cuerpo, para dibujarlas, canciones, vídeos...

Objetivos:

- Acercar al niño/a a las NN.TT.
- Aprender a utilizar las NN.TT.
- Fomentar su motivación a través del uso de las NN.TT.
- Hacer al alumno protagonista de su propio aprendizaje.

Las partes del cuerpo: nos sentamos en semicírculo y a cada niño/a se le da diferentes gomets, el docente les va dando órdenes de dónde se deben de pegar el gomets, a veces a ellos mismo, otras a sus compañeros/as o al propio docente. Esta acción se repite varias. En el caso de niños/as con autismo, la parte de pegar el gomets a otro compañero no se realiza, debido al problema de interacción y sociabilización que presentan y porque su actitud es de desconfiada ante el contacto de otras personas.

Objetivos:

- Reconocer diferentes partes del cuerpo.
- Nombrar diferentes partes del cuerpo.
- Respetar el turno.

Los sonidos de mi cuerpo: pedimos a los niños/as que investiguen los sonidos que pueden hacer con su cuerpo: golpear con un dedo la palma de la mano, cantar, emitir sonidos con la voz, chasquear la lengua, bostezar, hablar, susurrar, chillar, pisar fuerte, saltar, correr, frotarse las manos...luego nos sentamos y comentamos todos los sonidos que hemos experimentado. Esta actividad se ve modificada a la hora de trabajarla con niños/as autistas, ya que ellos no la capacidad de investigación o indagación, por lo que la actividad es mas guiada y el niño/a repite los sonidos que el docente hace con diferentes partes del cuerpo, o bien a través de la imitación de un sonido o gesto reproducido mediante la pizarra digital o audio.

Objetivos:

- Favorecer la imaginación.
- Potenciar la investigación.
- Trabajar la estimulación auditiva.
- Conocer las posibilidades de acción del propio cuerpo.
- Potenciar la imitación.

Mural de manos y pies: hacemos dos murales, uno para manos y otros para pies. A cada niño/a les pintamos ambas partes del cuerpo y las estampamos con pintura de dedos de diferentes colores. Cada huella lleva su nombre para hacer comparaciones. El docente también participa.

Objetivos:

- Favorecer la manipulación.
- Establecer comparaciones.
- Conocimiento del propio cuerpo y sus posibilidades de acción.

Mi cuerpo: les damos, por parejas, siluetas del cuerpo en blanco y en una cesta las diferentes partes del mismo: ojos, nariz, boca, orejas, pelo, dientes, brazos, manos, piernas, pies, aparatos genitales... Tienen que formarlo. Después de formarlo, nombramos las diferentes partes a la vez que vamos señalándolas.

Objetivo:

- Conocer las diferentes partes del cuerpo.

Los sentidos: preparamos en el patio varios barreños de agua y unas esponjas. El taller consiste en que los alumnos/as con las esponjas experimenten diferentes sonidos (chorro, gota...) y experimenten varios olores, ya que el agua esta perfumada con diferentes fragancias. Entre todos/as comentamos dichos sonidos y olores.

Objetivos:

- Explorar sonidos.
- Distinguir entre varios olores.

¿Qué comemos?: tapamos a los niños/as los ojos y les mostramos diferentes platos con distintos alimentos, familiares para ellos/as, cada niño/a tiene que adivinar lo que come y expresar si le gusta o no le gusta. Para trabajar esta actividad con niños/as autistas, lo hacemos a través de láminas las cuales son mostradas por el docente y le explicamos si es dulce o salado e incluso le podemos mostrar el alimento físico y manipularlo. Esta actividad se ve modificada porque los niños/as con esta capacidad presenta falta de experimentación y desconfianza a la hora de taparle los ojos.

Objetivos:

- Experimentar con el gusto.
- Expresar sus sentimientos.
- Favorecer la comunicación.

4.11.3. Actividades complementarias.

Estas actividades se ven reflejadas en “álbum de fotos”, Anexo 6.

Salida al parque “El Neveral”: realizamos una salida al parque.

Objetivos:

- Estar en contacto con la naturaleza.
- Realizar actividades para nuestro desarrollo motor.
- Respetar la naturaleza y el medio ambiente.
- Fomentar la convivencia entre los compañeros/as del centro.
- Fomentar la interacción y sociabilización.

Día del libro: en la primera franja horaria, trabajo individual: cada niño/a realiza un marca páginas para llevar a casa y en la segunda franja horaria, trabajo común: todos los alumnos/as van a la biblioteca a la representación de un cuento.

Objetivos:

- Participar en actividades comunes en el centro.
- Comprender la importancia de la lectura.
- Fomentar el trabajo en grupo, interacción.

Día de la madre: un par de días previos a este día, los niños/as realizan una manualidad para regalársela a mamá. En este caso ha sido las siluetas de nuestras manos que al desplegarse contienen un mensaje para ella, “Te quiero mamá”.

Objetivos:

- Favorecer la manipulación.
- Trabajar motricidad fina
- Favorecer el trabajo en grupo, interacción, sociabilización
- Fomentar la autonomía en la realización de actividades.

Cruces de mayo: en esta actividad trabajan todo el día. Como trabajo individual decoran unos mantones, que el docente ha elaborado, y como trabajo común salimos al patio y lo decoramos con dichos mantones. Todos los alumnos/as del centro se juntan allí y celebramos este día con una fiesta.

Objetivos:

- Participar en actividades de centro.
- Respetar las normas.
- Favorecer la sociabilización.
- Favorecer la sociabilización e interacción con los demás compañeros/as del centro.

4.12. Criterios de evaluación.

Los criterios que tenemos en cuenta son:

- Si ha mantenido el interés durante las diferentes actividades.
- Si ha actuado con autonomía en las diferentes actividades.
- Si ha interaccionado con los iguales.
- Si ha cumplido lo previsto.

- Si se mueve con buena coordinación.
- Si utiliza los sentidos apropiados en diferentes actividades.
- Si demuestra hábitos de aseo personal.
- Si colabora en tareas conjuntas.
- Si acepta normas y reglas.
- Si respeta a los demás.
- Si muestra responsabilidad.
- Si es autónomo en sus actuaciones.
- Si conoce, canta y gesticula canciones.
- Si le gusta disfrazarse para representar personajes y acciones.
- Si puede manipular objetos, clasificarlos, agruparlos y contarlos.
- Si conoce y escribe los números del 1 al 5.
- Si conoce las vocales.
- Si ha aceptado la ayuda del adulto cuando la ha necesitado.
- Si posee la coordinación óculo-manual y habilidad motriz fina necesaria para manejarse adecuadamente en las actividades de la vida cotidiana (alimentación, aseo, vestido, dibujo, picado...)
- Si tiene una imagen global del propio cuerpo, identificando sus principales segmentos, elementos y las características que nos diferencian de los demás.
- Si utiliza un vocabulario sencillo referido a personas, acciones, objetos y cualidades de su entorno próximo.

Para la evaluación de los niños/as con autismo, hemos añadido el siguiente criterio de evaluación:

- Si utiliza un sistema de comunicación alternativo o aumentativo para referirse a personas, acciones, objetos y cualidades de su entorno próximo.

5. Conclusión.

En cuanto a la parte teórica del trabajo, se puede comprobar que es un trastorno muy amplio, ya que dentro del mismo existen varios grados en cuanto a gravedad se refiere. También es un concepto complejo porque desde la definición, clasificación, etiología...hay muchos autores que hacen aportaciones y muchos de los cuales van

ampliando o modificando lo anteriormente aportado. Al día de hoy, con el manual más actualizado, DSM- V (2013), podemos comprobar que aún se sigue investigando sobre esta discapacidad y gracias a esto se van haciendo avances, al igual que se va descubriendo que cada vez hay más niños/as que lo presentan.

En cuanto a la parte práctica de trabajo, he podido comprobar que se puede trabajar con estos niños/as al igual que con alumnos/as de infantil pero que el proceso de enseñanza y aprendizaje es individualizado y mucho más guiado, al igual que todas las actividades son muy planificadas dejando poco hueco para imaginación y creatividad del propio niño/a, así como a la investigación y a la exploración.

6. Bibliografía.

KANNER, L. (1943): “Trastornos autistas del contacto afectivo”. Rev. Siglo Cero, N° 149 (1993). Traducción de Teresa Sanz Vicario.

OJEA RÚA, M. (2007): “Autismo: comprender las emociones”. Madrid. Psylicom ediciones.

ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSIQUIATRÍA (2013): “Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM- V”. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2013.

ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSIQUIATRÍA (1994): “Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM- IV”. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 1994.

RIVIÉRE, A. (2001): “Autismo”. Madrid. Editorial Trotta.

PÉREZ ÁLVAREZ, M. Y OTROS (2003): “Guía de tratamientos psicológicos eficaces III. Infancia y adolescencia”. Madrid. Editorial Prámide.

MARTOS, J. (1998): “Explicación psicológica y tratamiento educativo del autismo”. En RIVIERE, A. Y MARTOS, J. (1998): “El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas”. Madrid. Edita Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

O.M.S. (1992): “Trastornos mentales y del comportamiento- CEI-10”. Madrid. Ed. Forma S.A.

SOTILLO, M. (2001): “Sistemas alternativos de comunicación”. Madrid. Editorial Trotta.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2001): “Guía para la atención educativa a los alumnos con trastornos del espectro autista”. Sevilla. Edita Consejería de Educación y Ciencia- Junta de Andalucía

HERNÁNDEZ, A. (2013). “Aspectos pedagógicos de las dificultades cognitivas y de la comunicación”. Granada: Adeo. ISBN. 978-84-15316-74-9. Págs. 188

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación.

DECRETO 147/2007, de 14 de Mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales.

ORDEN de 25 de Julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.

www.educapeques.com

www.menudospeques.com

ANEXOS

Anexo 1: Poesías y canciones.

“Tengo dos brazos”

Tengo dos brazos

y estoy contenta,

puedo moverlos,

balancearlos,

puedo estirarlos

y darles vueltas.

Y también puedo imitar

el vuelo del pajarillo;

puedo nadar como un pez,

volar como un avión

y dejarlos descansar,

que ya mis brazos están

cansados de tanto lío.

www.educapeques.com

“Los cinco sentidos”

Con los ojos puedo ver

todo lo que me rodea.

Con la nariz puedo oler

los pasteles de mi abuela.

Con mis oídos escucho

el canto del pajarillo.

Y con la boca me como

un sabroso bocadillo.

Con mis manos acaricio

la cara de mi mamá

y le doy muchos besitos

cuando me voy a acostar.

www.educapeques.com

Anexo 2: explicación e ilustración del trabajo individual.

- Ficha 1, 2, 3 y 4: los alumnos/as leen por sí solos los nombres de las diferentes partes del cuerpo, y los alumnos/as con TEA deben de ser más guiados, es decir, el docente, lee los distintos nombres y ellos/as se encargan de realizar la asociación.
- Ficha 5: los alumnos/as relacionan las diferentes partes del cuerpo con diferentes elementos apropiados para cada una de las partes.
- Ficha 6: los alumnos/as realizan la serie de manera autónoma y los alumnos/as con TEA indican el dibujo que correspondería según el orden de la serie, y es el docente el encargado de dibujar o escribir la parte del cuerpo.
- Fichas 7 y 8: los alumnos deben de identificar en la serie el elemento que es diferente.
- Ficha 9, 10, 11, 12 y 13: Los niños/as escriben debajo de cada dibujo el nombre correspondiente y unen la vocal escrita con la indicada en cada ficha. En este caso, la adaptación para niños/as con TEA es que ellos escriben el nombre guiado con puntitos o en el caso de los niños/as con autismo severo, ellos/as escriben sin puntitos pero a través de la imitación, es decir, el docente le escribe letra a letra la palabra y él/ella lo escribe en el lugar correspondiente (reflejadas en álbum de fotos).
- Ficha 14: Los niños/as hacen el número que corresponde a los objetos dibujados. En el caso de los niños/as con autismo, el docente le dibuja con puntitos la silueta del número para que ellos/as lo repasen o en el caso de los niños/as con autismo severo, son capaces de contar y realizar el número por ellos/as mismos/as imitando el trazo del docente (reflejadas en álbum de fotos).
- Ficha 15: los alumnos/as dibujan diferentes partes del cuerpo, según corresponda el número indicado. En el caso de los alumnos/as con autismo, la psicomotricidad fina es más escasa por lo que le son más difíciles realizar dibujos, por lo que el docente le ofrece gomets, cuentan y pegan los correspondientes al número indicado.
- Ficha 16 y 17: los alumnos/as deben de dibujar la simetría. La primera viene ilustrada la cara y en la segunda el cuerpo humano.
- Ficha 18: los alumnos/as deben de discriminar en grupo en el que hay pocos elementos y pegar un gomets.

- Ficha 19: los alumnos/as deben de identificar las diferencias existentes entre dos dibujos, en este caso de una cabeza.

ALUMNO: _____

FECHA: _____

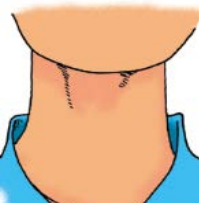


OBJETIVO:

Reconocer partes del cuerpo humano y establecer asociaciones

ALUMNO: _____

FECHA: _____



OBJETIVO:

Realizar asociaciones, conocer las partes del cuerpo y las prendas de vestir

ALUMNO: _____

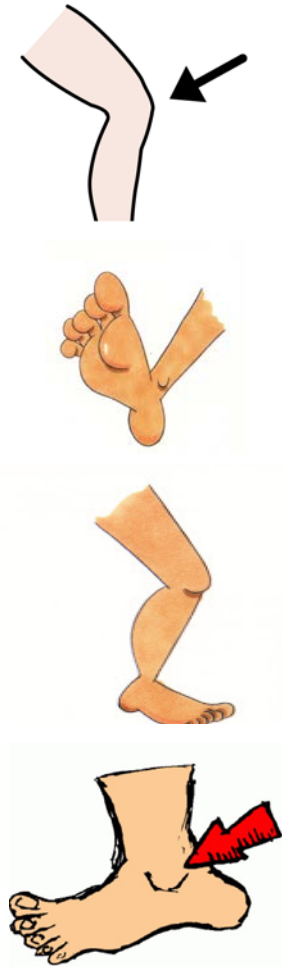
FECHA: _____

PIE

RODILLA

TOBILLO

PIERNA



OBJETIVO:

Conocer partes de las extremidades inferiores, comenzar la lectura y realizar asociaciones

ALUMNO: _____

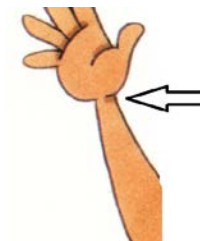
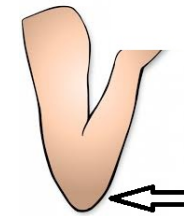
FECHA: _____

MANO

MUÑECA

CODO

DEDOS



OBJETIVO:

Conocer partes de las extremidades superiores, comenzar la lectura y realizar asociaciones

ALUMNO: _____

FECHA: _____

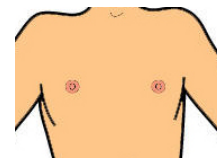
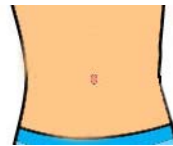
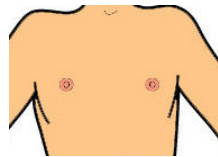
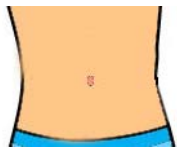


OBJETIVO:

Realizar asociaciones y conocer funciones del cuerpo

ALUMNO: _____

FECHA: _____



OBJETIVO:

Conocer las partes del cuerpo humano y continuar la serie

ALUMNO: _____

FECHA: _____



OBJETIVO:

Realizar discriminación entre varios elementos y conocer diferentes partes del cuerpo humano

ALUMNO: _____

FECHA: _____



OBJETIVO:

Realizar discriminación entre varios elementos y conocer diferentes partes del cuerpo humano

ALUMNO: _____

FECHA: _____







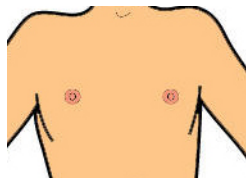
A

OBJETIVO:

Iniciar la lecto-escritura, conocer la vocal A y las partes del cuerpo humano

ALUMNO: _____

FECHA: _____



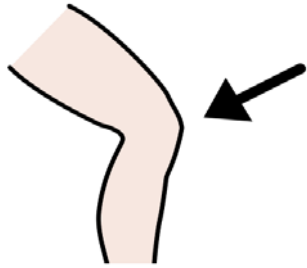
E

OBJETIVO:

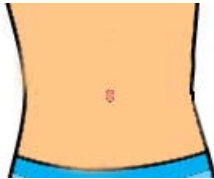
Iniciar la lecto-escritura, conocer la vocal E y las partes del cuerpo humano

ALUMNO: _____

FECHA: _____







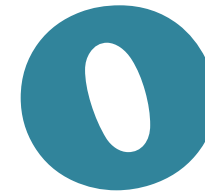
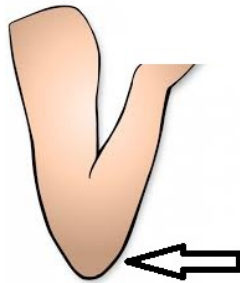


OBJETIVO:

Iniciar la lecto-escritura, conocer la vocal I y las partes del cuerpo humano

ALUMNO: _____

FECHA: _____

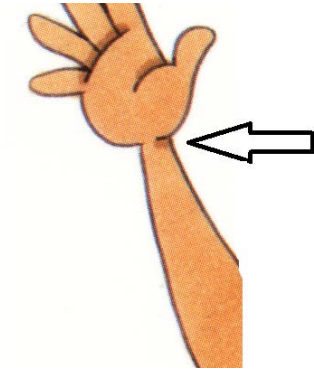


OBJETIVO:

Iniciar la lecto-escritura, conocer la vocal O y las partes del cuerpo humano

ALUMNO: _____

FECHA: _____



U

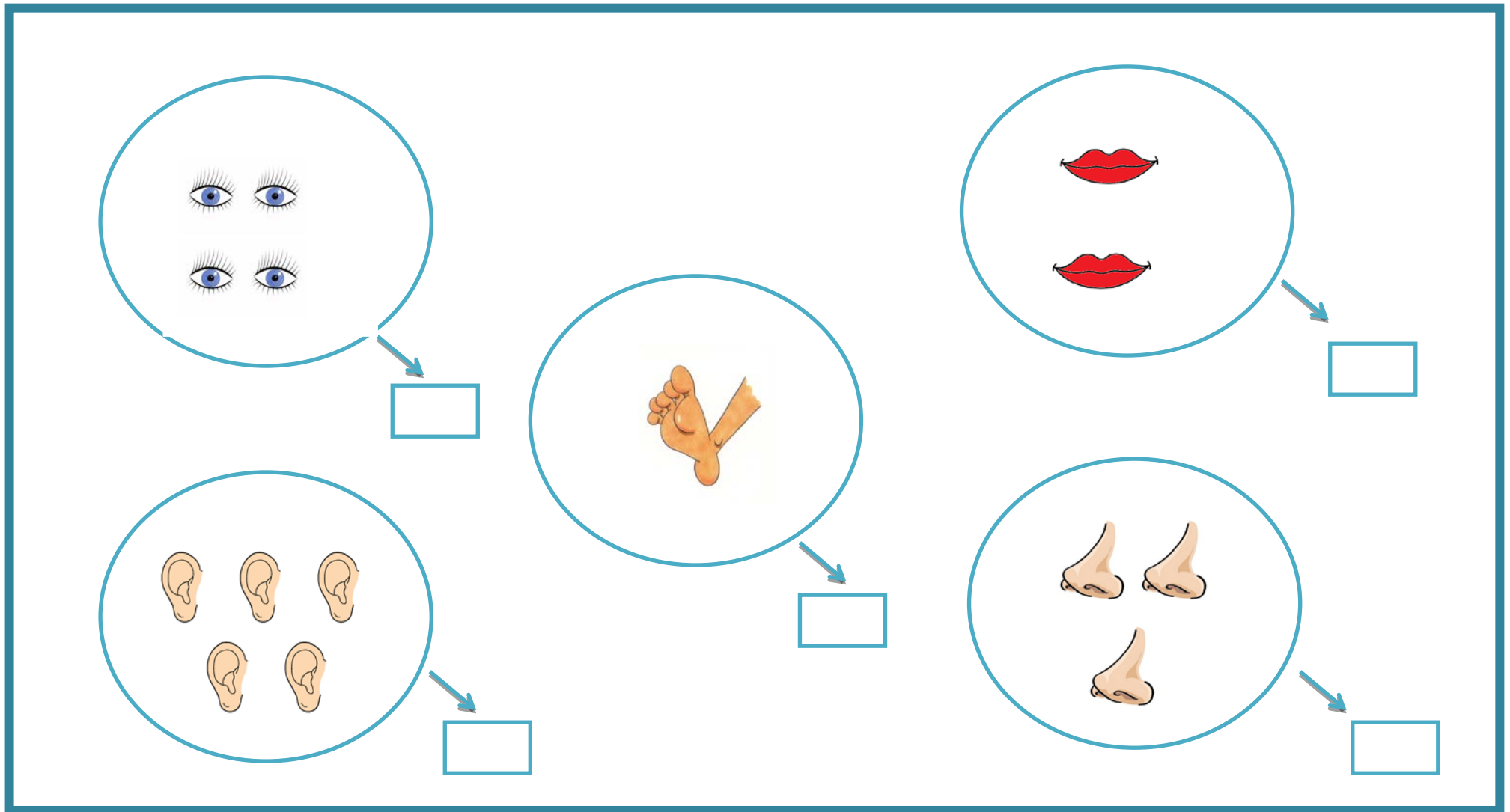


OBJETIVO:

Iniciar la lecto-escritura, conocer la vocal U y las partes del cuerpo humano

ALUMNO: _____

FECHA: _____

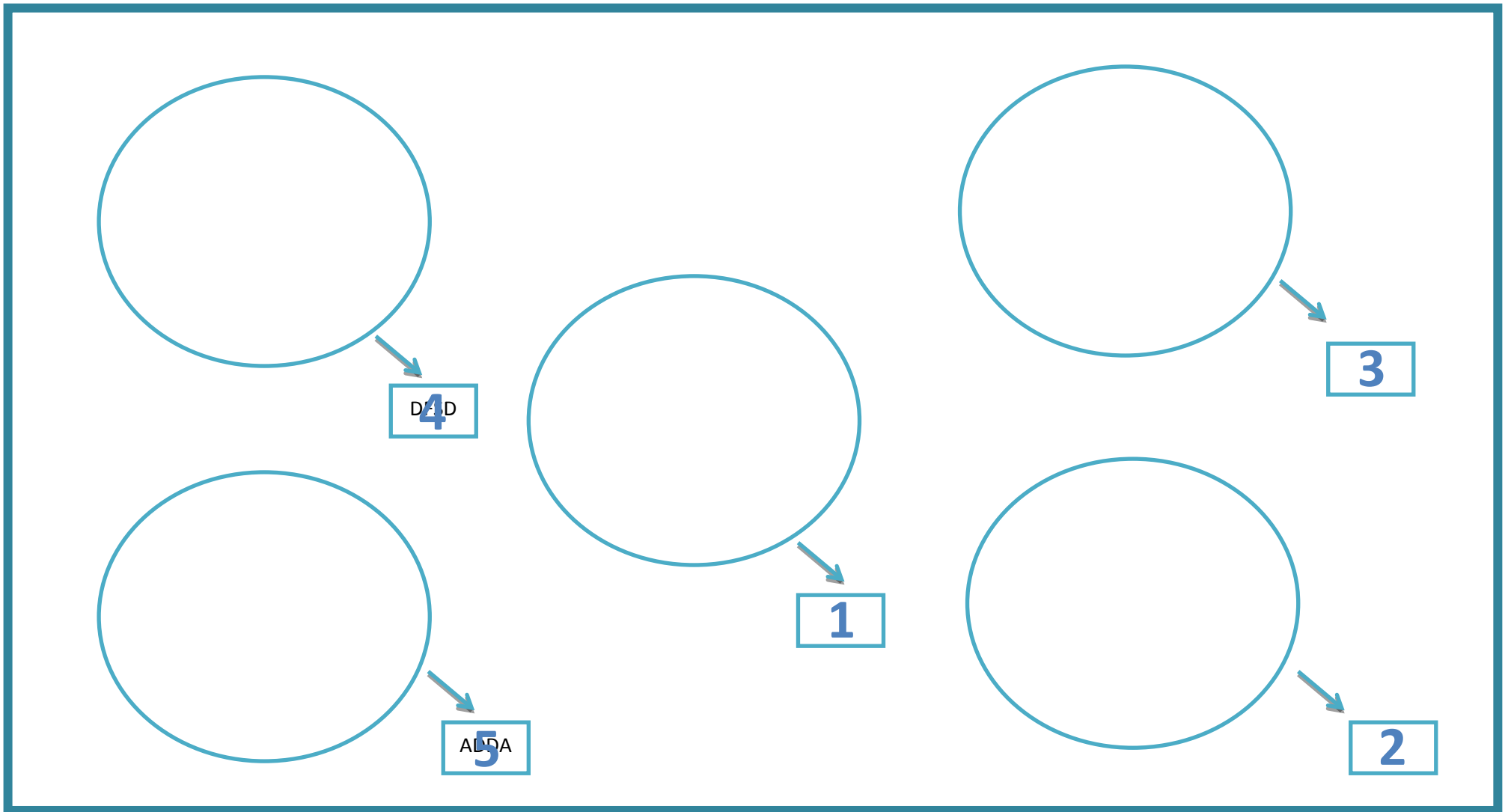


OBJETIVO:

Relacionar objeto con número, enumerar y conocer diferentes partes del cuerpo.

ALUMNO: _____

FECHA: _____

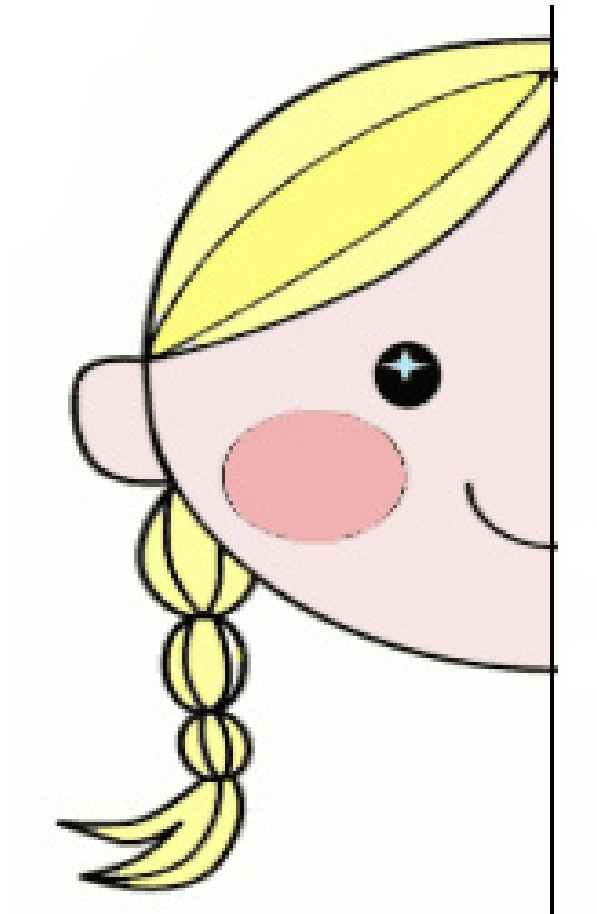


OBJETIVO:

Relacionar objeto con número, enumerar y conocer diferentes partes del cuerpo.

ALUMNO: _____

FECHA: _____

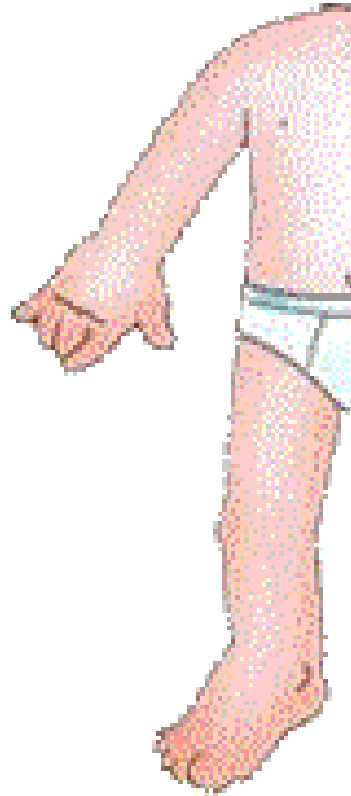


OBJETIVO:

Representar la simetría y conocer las partes de la cara.

ALUMNO: _____

FECHA: _____

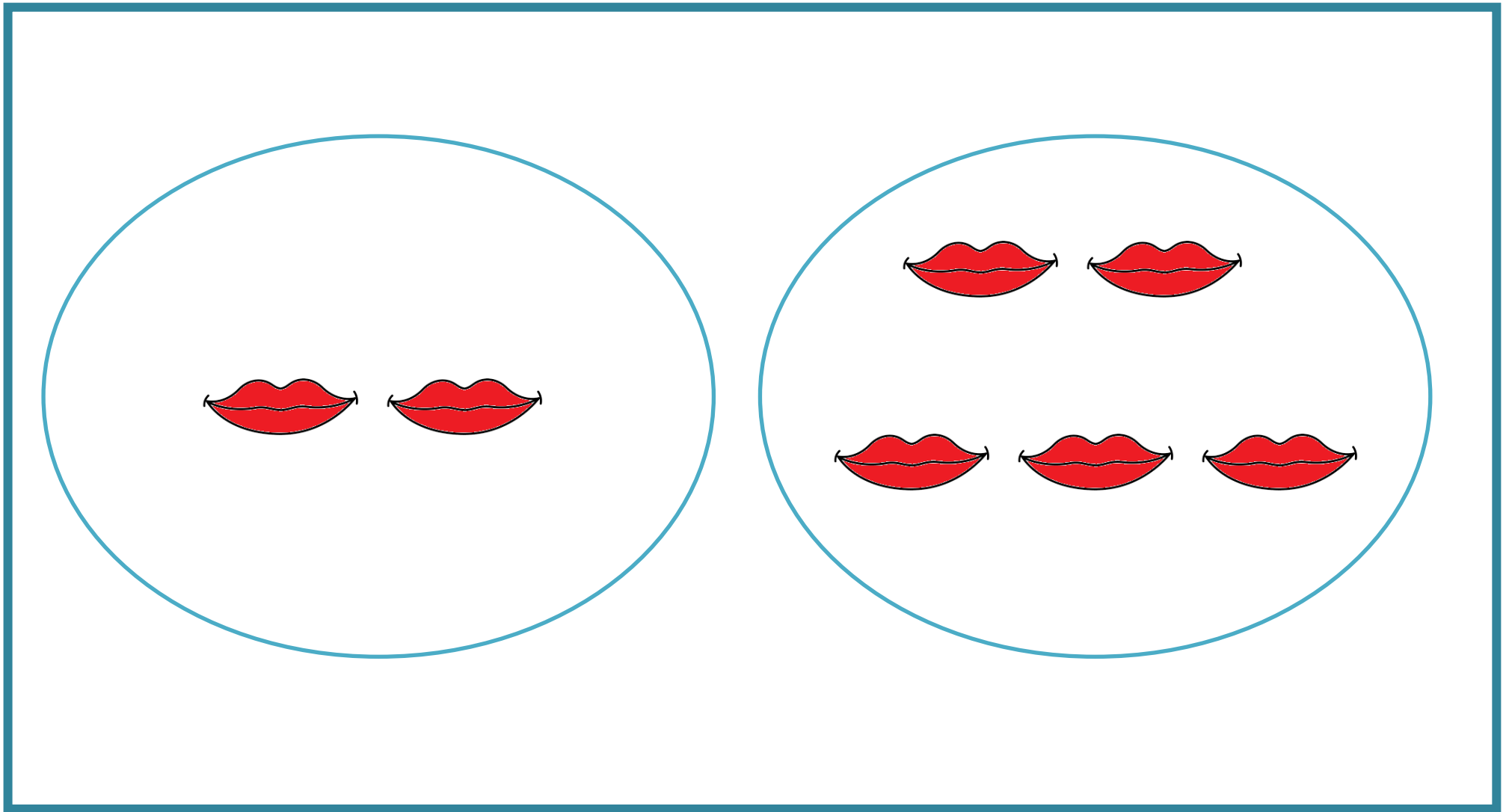


OBJETIVO:

Representar la simetría y conocer las partes del cuerpo

ALUMNO: _____

FECHA: _____

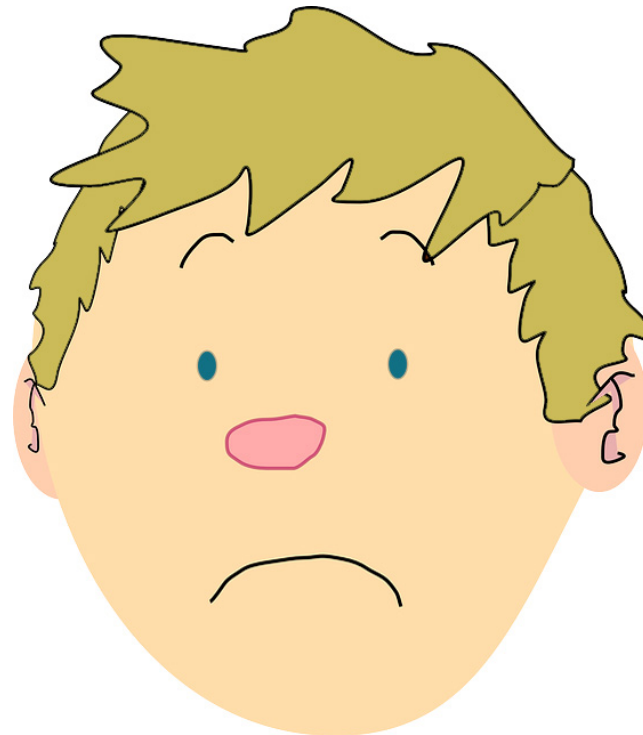
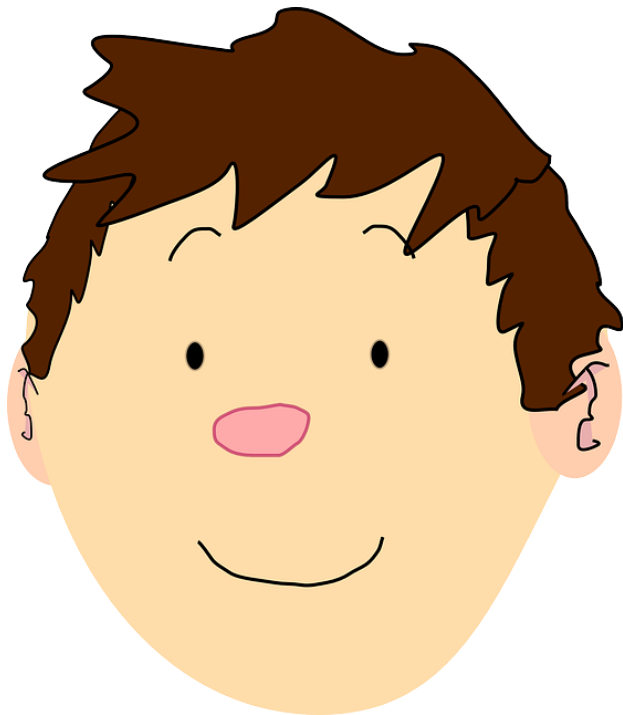


OBJETIVO:

Discriminar entre pocos y muchos.

ALUMNO: _____

FECHA: _____



OBJETIVO:

Establecer diferencias y conocer diferentes partes del cuerpo.

Anexo 3: cuentos.

“Cuidado con la dentadura”

El papá de Luis es dentista. A su casa van muchas personas a que le arreglen la dentadura. Un día, fue un vecino de Luís que tenía nueve años, le dolía mucho las muelas y lloraba.

Tenía cuatro muelas picadas. El papá de Luís le limpió las caries y se las empastó. El amigo de Luís ya no lloró más. El dentista le ha dicho que no coma muchos dulces y que se limpie los dientes con un cepillo y dentífrico. Luís siempre se limpia los dientes después de las comidas y tiene la dentadura sana.

“Pepa la muela”

Pepa era una muela muy pequeña, que vivía acurrucadita y escondida en la boca de Jorge.

Nunca se había asomado, ni había sentido el placer de masticar. Esperaba ansiosa que llegase el momento de salir.

¡Llegó el momento tan esperado! ¡Jorge cumplió 6 años!

Pepa salió poquito a poquito, pero lo que allí vio no era lo que esperaba. Había un colmillo puntiagudo y enfadado. Dos muelas sucias y medio rotas. Otra, la que estaba a su lado, parecía un volcán con un agujero enorme, y encima olía mal.

De pronto se abrió la boca, Pepa quiso ver el exterior, pero imposible, porque inmediatamente entró una bola de caramelo, pegajosa, gigantesca. Que sin que Pepa pudiera evitarlo se le empezó a pegar por todas partes, tenía un fuerte olor, y un color rosa tremendo. Todas las muelas y dientes luchaban contra la gran masa que se les pegaba. Pero era inútil, la lengua lo extendía todo, más y más. Mientras, Jorge no se daba cuenta de nada. Estaba tan contento saboreando su caramelo.

Al poco tiempo, Pepa se había llenado de unos bichitos horribles y de grandes colmillos que querían convertirla en su casa. Los papás de Jorge le pedían que no comiese tantos caramelos y que se lavase los dientes. Pero Jorge no les hacía mucho caso.

En el colegio, le explicaron muchas cosas. Por ejemplo para que servían los dientes y porqué tenía que cuidarlos. Además, le dijeron cómo tenía que hacerlo. Era muy fácil: tenía que usar el cepillo de dientes para mantener los dientes limpios y no comer tantos dulces.

A partir de entonces, Jorge cuidó y disfrutó de sus dientes. ¡Con que gusto los frotaba cada mañana y cada noche! ¡Qué bien olía su boca! ¡Cómo brillaban sus dientes!

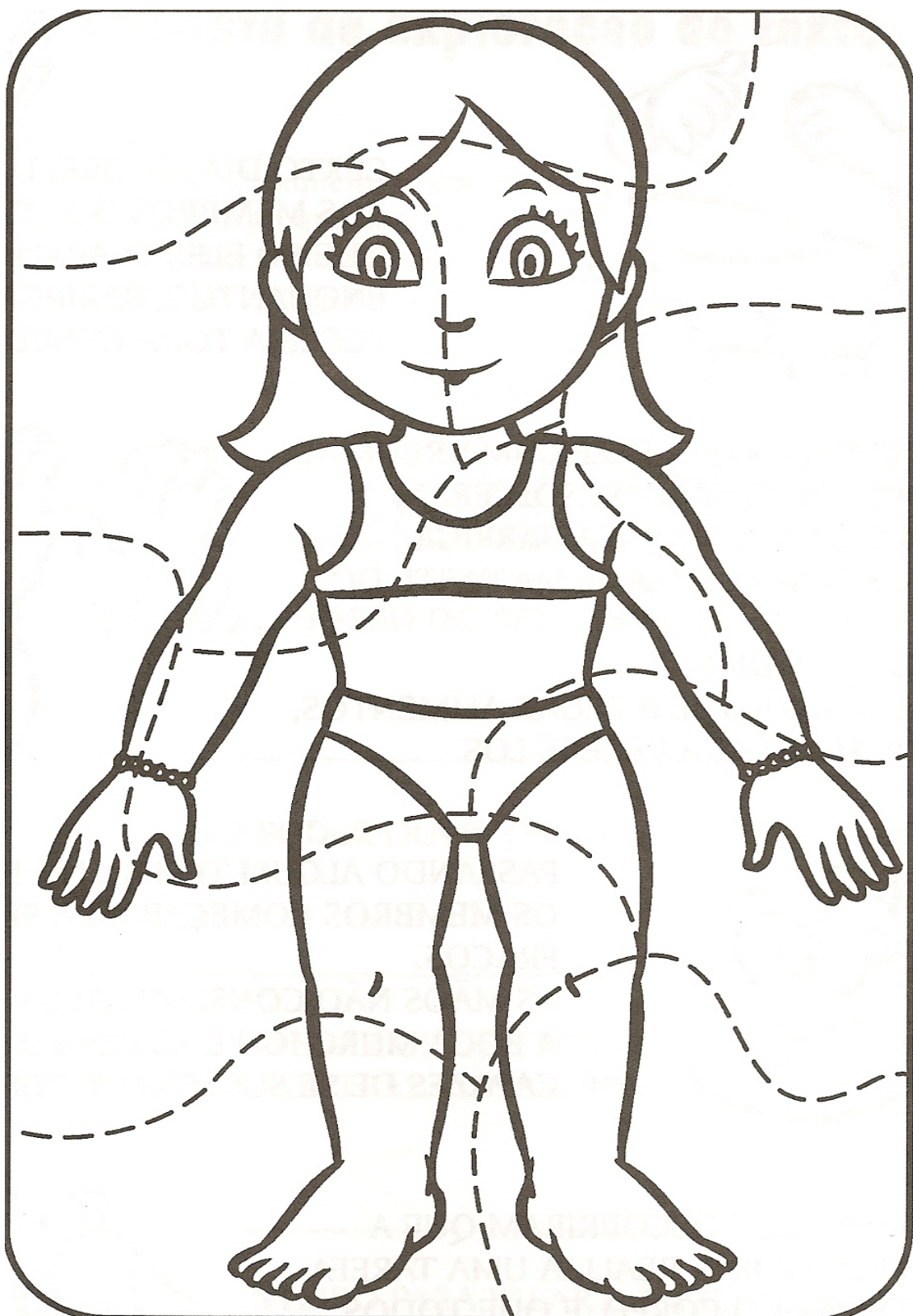
Pepa era feliz tenía lo que había soñado. Pronto empezaron a llegar nuevas muelas y dientes que como ella tendrían que estar en la boca de Jorge para siempre.

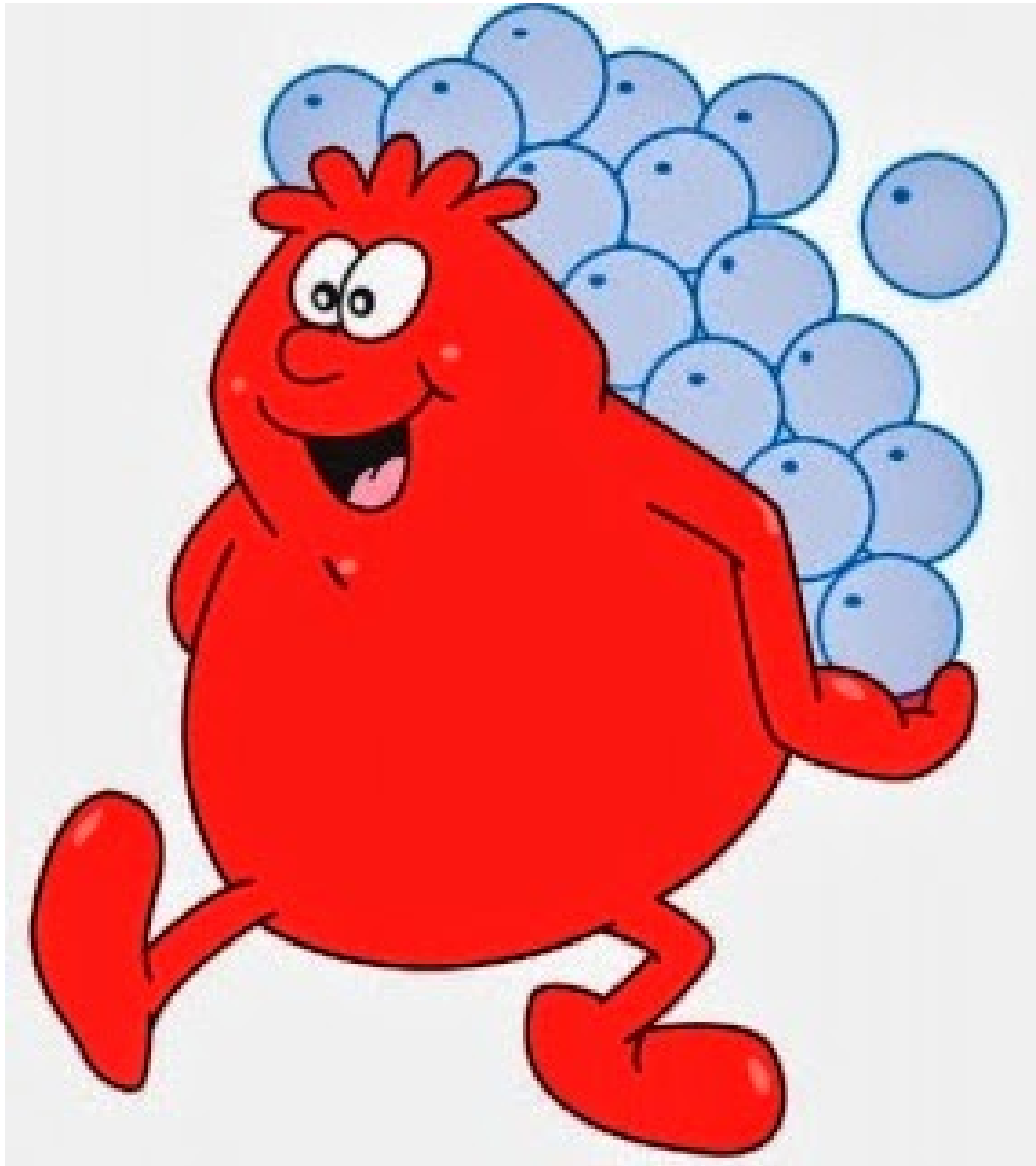
¡Juntos disfrutarían de la estupenda aventura que es vivir!

www.menudospeques.com

Anexo 4: taller de cine.









Anexo 5: cuento motor.

“El reloj dormilón”.

Toda esta historia ocurrió en Relojelandia, el país de los relojes, donde nacen todos, todos, los relojes que existen en el mundo entero. Vivía entre todos los relojes del reino uno al que llamaban el reloj Dormilón. Porque desde su nacimiento nunca había sido capaz de marcar bien la hora y por lo tanto como el tiempo no pasaba para él, siempre estaba durmiendo.

Aquella mañana, Dormilón se despertó a las doce. Vamos a imitarle.

Comenzó moviendo el pie derecho, más tarde el pie izquierdo, movió los hombros, el cuello y por fin aunque es muy perezoso decidió levantarse. Cuando ya estaba levantado comenzó a llorar, y a pensar tristemente:

Soy el reloj más desgraciado de todos los relojes del país, todos funcionan perfectamente y pronto podrán irse al reino de los hombres, pero yo por tonto y dormilón, tendré que quedarme en mi país con todos los viejos relojes.

Y pensando en los viejos relojes comenzó a andar, siguiendo algún ritmo, todos imitamos:

- A un anciano con su joroba
- Andando a 4 patas.
- Cojeando de un pie.
- Y otras más que se le ocurrieron.

Mientras tanto en un lugar apartado del reino, se encontraba Temporín (el mejor amigo de Dormilón) reunido con todo el pueblo, para buscar una solución al grave problema de Dormilón.

Todos estaban sentados, cuando de pronto Temporín se levantó y dijo: “El que supere la prueba será el encargado de ir a la casa de Agujín-tin-tin (el gran mago de la montaña) y pedir consejo.

La prueba consiste (hagámosla):

Como veréis hay colocados sobre el suelo 4 aros, por los cuales deberemos de pasar:

- Por el primero con dos apoyos, pero colocados dentro del aro.
- Por el segundo con dos apoyos, pero uno colocado dentro del aro y otro fuera.
- Por el tercero con un solo apoyo colocado dentro del aro.
- Por el cuarto con un cuatro apoyos colocados en el centro del aro.

Todo tiene que hacerse en 1 minuto. Quien no se equivoque será el encargado de ir al monte Fantástico y a la casa de Agujín-tin-tin.

Todos los habitantes de Relojelandia realizaron la prueba y el más rápido de todos fue Temporín, el gran amigo de Dormilón, quien muy decidido recogió lo más importante de su casa y partió al largo viaje.

Primero iba muy rápido, dando saltos de alegría:

1° sobre sus dos pies.

2° sobre un pie nada más.

3° sobre sus talones.

Daba saltos y saltos de un lado para otro tomando al final las posturas más extrañas que puedas imaginar. Cuando se cansaba de dar saltos, continuaba dando volteretas, por todas las zonas de césped que encontraba a su paso. Daba volteretas hacia delante y hacia atrás.

Entre saltos y volteretas no se dio cuenta de que ya había llegado a casa del mago. El mago estaba en la puerta de su casa y corriendo preguntó a Temporín lo que ocurría; éste le contó el problema que tenían en el pueblo con Dormilón.

Agujín-tin-tin después de pensar un largo rato, decidió que lo mejor era ir al reino de Tuerquilandia donde había una hermosa tuerca que era mágica y que se era utilizada por Dormilón, lograría solucionar su problema.

Temporín volvía a saltar de alegría porque seguramente Dormilón quedaría curado, gracias al buen mago.

Pero para llegar a Tuerquilandia, deberá atravesar diez extraños países, cada uno de los cuales posee una enorme locura que se contagiaba a todo el que llegaba a ese país, por esto sería peligroso si Temporín se contagiaba en alguno de ellos. A pesar de esto el amigo de Dormilón optó por ir. El primer país en el que penetró fue Bambolín “El reino del balón”.

Todos sus habitantes no paraban de lanzar un balón hacia arriba parándolo cada vez con una parte distinta del cuerpo y nombrándola. La paraban con:

- El pie.
- La mano.
- La rodilla
- La cabeza
- El codo

Temporín comenzó a realizar todo lo que aquellos habitantes hacían.

Pero muy pronto se dio cuenta de que tenía que continuar buscando la tuerca mágica. Y traspasó la frontera de aquel país. Se sentó un momento para descansar y poder entrar en el segundo país. Este país se llamaba Lateralilandia. En éste todos los habitantes se lanzaban pelotas, pero lo único que importaba era recoger con la mano no dominante. Porque un gran mago se había encargado de paralizar las manos dominantes a todos los habitantes. ¿Nos saldrá a nosotros?

Estuvo Temporín inmerso en esta locura muy poco rato porque le parecía muy aburrida, así es que no tuvo ningún problema para poder traspasar la frontera de salida. Después de un pequeño descanso decidió penetrar en el tercer país, se llamaba Espacilandia.

Era un país enorme, sin embargo, sus habitantes se empeñaban en desplazarse de un sitio para otro, pero sólo por el centro del país, dejando todo lo demás vacío. Hagámoslo.

Todos se desplazaban por el centro, sin embargo, lo hacían con tal cuidado que no chocaban, porque si esto ocurría caían tendidos en el suelo sin saber por cuánto tiempo. A Temporín le parecían tontos, pero poco a poco fue entrando en el juego, tuvo mucho cuidado de no chocar con nadie, porque sería un verdadero desastre, no podría recoger la famosa tuerca.

Pronto entró en el cuarto país. Era un país de nombre desconocido porque nadie había logrado salir de él. Cuando entró en él pudo ver como todos sus habitantes estaban colocados en parejas y jugaban a ponerse a la derecha del compañero, a la izquierda, delante y detrás. Uno de ellos siempre ocupaba la misma posición, mientras el otro cambiaba continuamente. A Temporín se parecieron curiosos los términos derechos, izquierdos, delante y detrás. No paraba de probar para aprenderlos todos muy bien. Tardó bastante rato en salir de este país. Por fin se dio cuenta de que el tiempo pasaba y debía continuar. Por fin entró en el quinto país, Flexibilandia.

Todos los habitantes de este país estaban preocupados por doblar la cintura y dejando las piernas bien rectas llegar al suelo e intentaban tocar con las manos el talón, sin doblar los pies y hacían muchos más ejercicios. Le resultaron muy difíciles estos ejercicios y no tuvo más remedio que descansar un largo rato. Respiró e inspiró varias veces intentando recuperarse. Siempre pro la nariz intentando hinchar la barriga en la inspiración y luego desinflarla.

Pronto pudo entrar en el sexto país, Equilibrín. Ya le quedaba menos. En este país estaban todos los habitantes haciendo equilibrios, sobre un pie, sobre los talones, sobre

las puntas de los pies, siguiendo una línea imaginaria, subiendo y bajando de un banco,...

A Temporín le gustaba mucho esto del equilibrio y se quedó demasiado tiempo en este país. Pasó al séptimo país. Este era el más importante de todos, si lograba pasar esta prueba prácticamente estaría todo resuelto. Se llama Ritmilandia, en él se oía una gran música y todos sus habitantes se movían al ritmo de ésta. Cuando la música se paraba, el cuerpo de todos los habitantes se paralizaba por completo y se iba recuperando el movimiento de la siguiente manera:

- Mano izquierda dedo pulgar
- Dedo meñique
- Muñeca y brazo.
- Hombro solo
- Cuello solo
- Cintura solamente
- Tobillo solamente
- Rodilla solamente
- Brazo solamente
- Manos
- Hombros
- Hombros, manos, cuello
- Brazos, hombros.
- Cintura
- cintura, hombros, brazos, manos.
- Todo el cuerpo.

A Temporín le costó mucho salir de este país. Estaba muy cansado y aún le quedaban tres países, así que decidió continuar. Al cabo de un rato entró en Animilandia, el octavo país. Se llamaba así porque todos los hombres de este país andaban de un lado para otro sin chocar, pero expresando alegría, tristeza, asombro, preocupación... había una voz muy fuerte que indicaba en qué estado de ánimo se tenían que encontrar los habitantes, todos tenían que obedecer, porque si no caen tendidos en el suelo y no se pueden levantar hasta que no comienza otro estado de ánimo. A Temporín le resultó muy difícil poder salir de este país, pero con mucho ánimo logró salir y entrar en el penúltimo país. Era el país de los balones, todos los habitantes se desplazaban por el espacio en parejas con un balón, lanzándolo de una manera y recogiendo el compañero de otra forma

diferente: unas veces en la lanza sentado y el compañero la recoge de pie con las dos manos.

Para salir de este país Temporín tuvo que investigar cinco formas diferentes de lanzar y recoger la pelota.

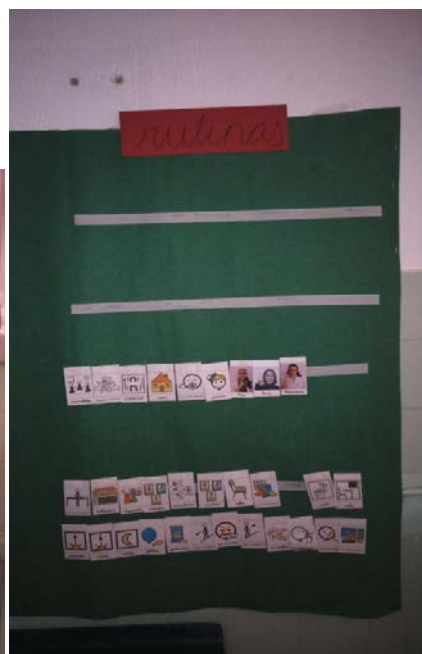
Por fin Temporín pudo salir de este país y por fin pudo penetrar en el último país donde estaba la tuerca mágica. En este país todos los habitantes andaban hacia atrás. Temporín comenzó a realizar el juego y cuando vio que todos los habitantes del país estaban distraídos cogió la tuerca mágica. Pidió un gran deseo, llegar rápido a Relojelandia, donde estaba seguro que lo estaban esperando. El deseo se cumplió y después de dar giros tumbado en el suelo hacia la izquierda y la derecha llegó a Relojelandia. La gente en Relojelandia estaba muy triste, pero a medida que iba pasando Temporín con la tuerca en la mano, todos reían, saltaban y realizaban giros de alegría.

Temporín corrió en busca de Dormilón, le dio la tuerca mágica y Dormilón empezó a funcionar. El pueblo enteró aplaudía. Para celebrarlo se organizó una gran fiesta en la que todos bailaron y cantaron. Al finalizar la fiesta se fueron a dormir.

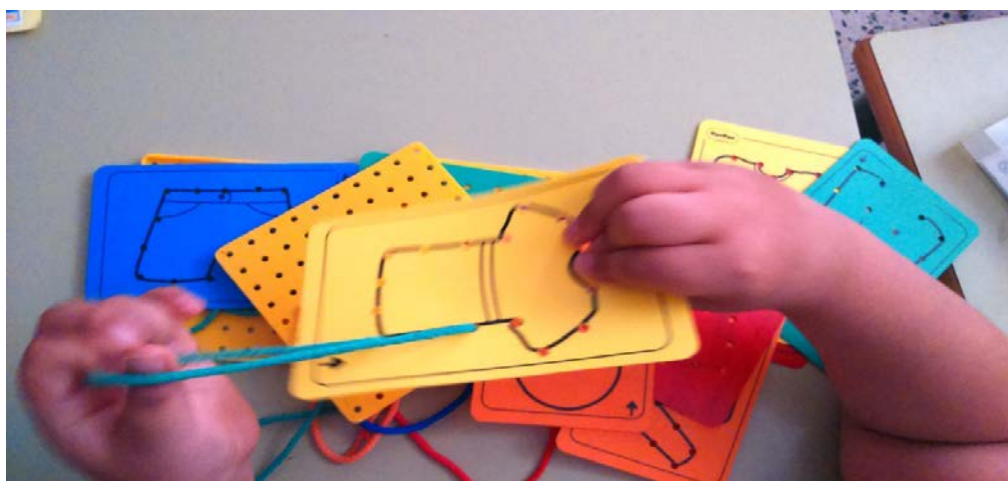
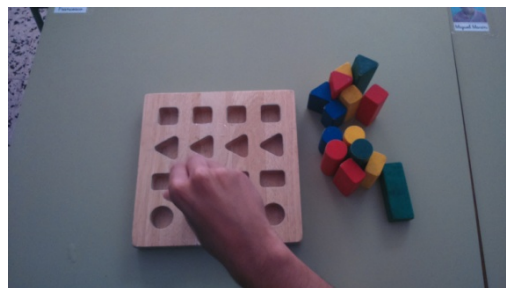
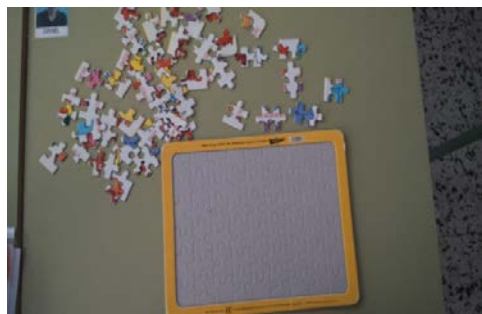
Menudospeques.com

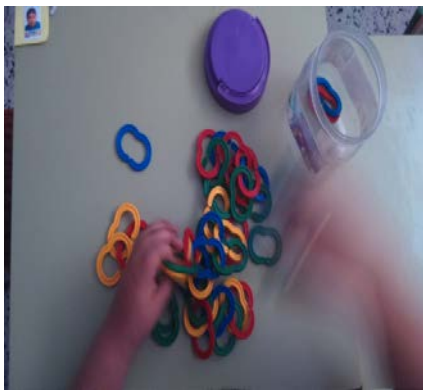
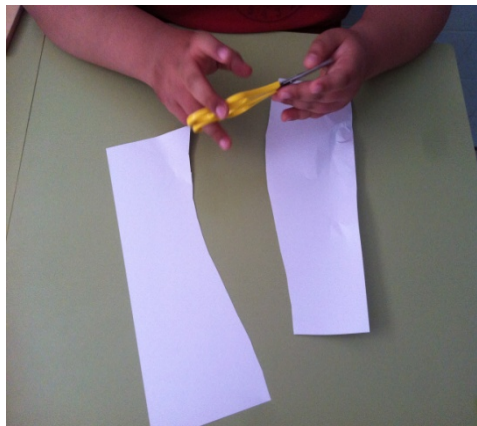
Anexo 6: álbum de fotos.

Asamblea

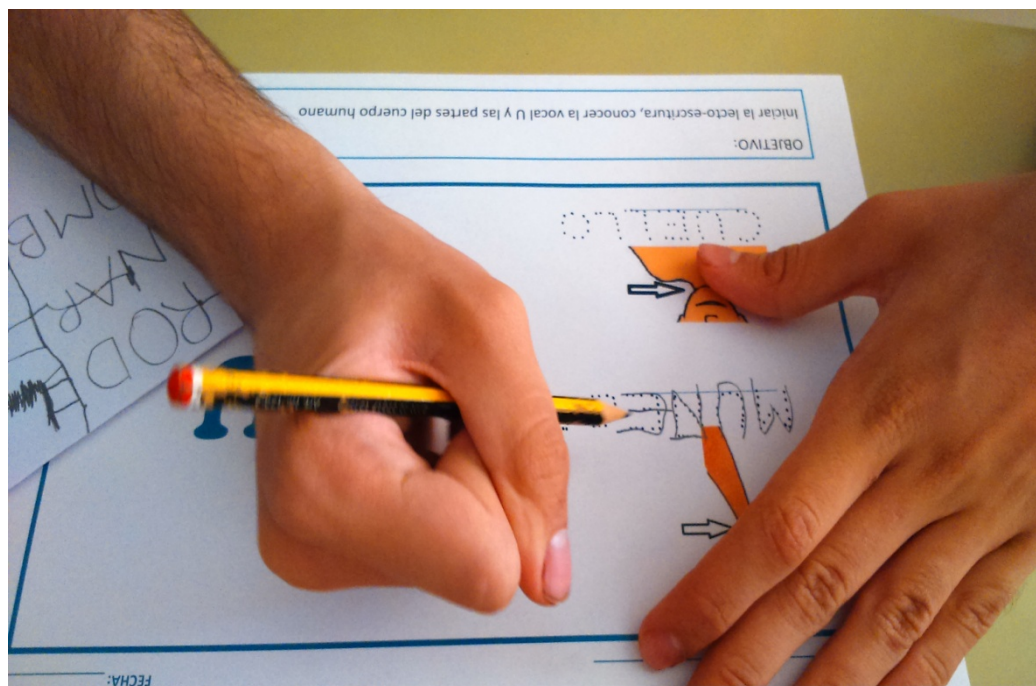
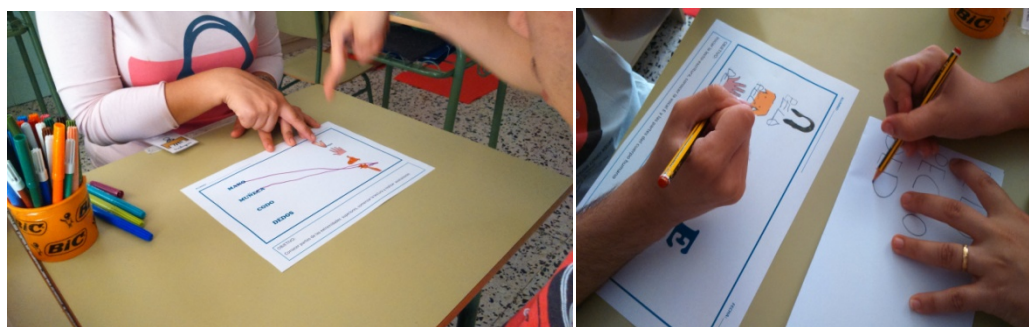


Puzles, encajables, clasificaciones, trabajos plásticos...

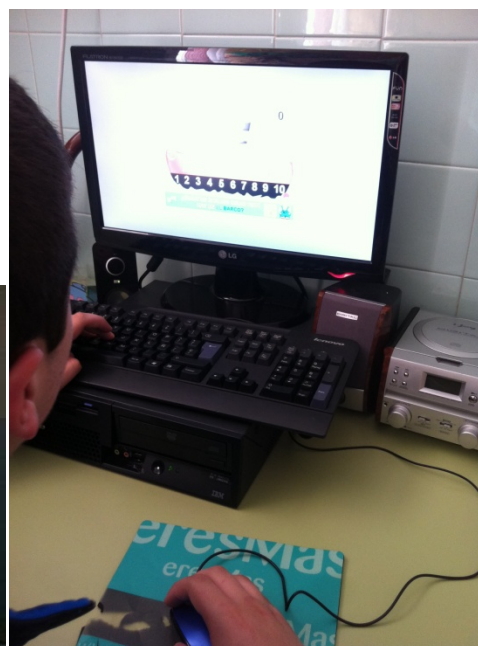




Trabajo individualizado



El uso de las NN.TT



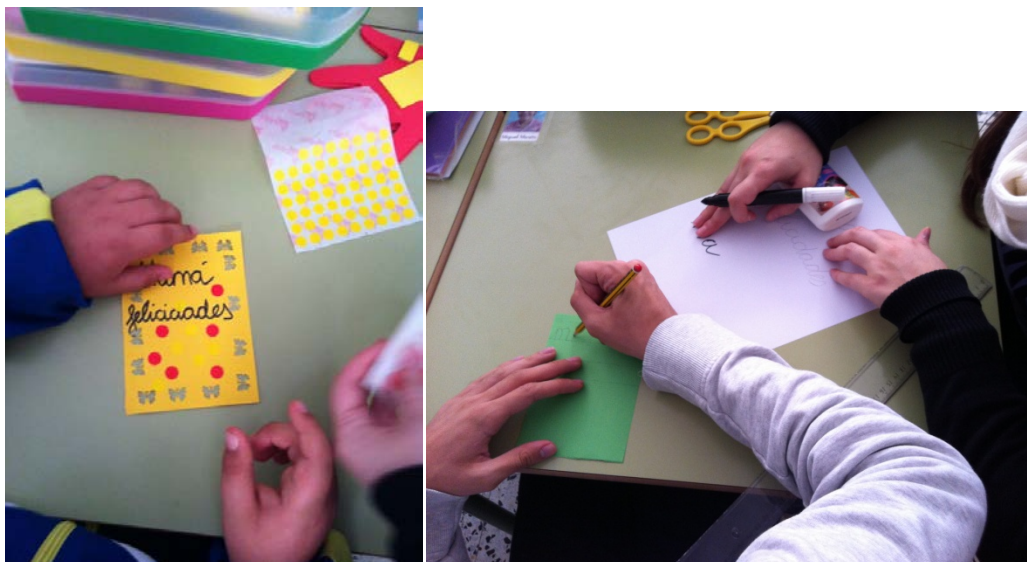
Salidas



Día del libro



Día de la madre



Cruces de Mayo

