

TRABAJO DE FIN DE GRADO
GRADO EN MAESTRO/A EN EDUCACIÓN
INFANTIL

**“EXPRESIÓN CORPORAL: UN PROYECTO
INNOVADOR PARA LA INCLUSIÓN DEL
ALUMNADO CON TEA”**

PROYECTO DE INNOVACIÓN

ALUMNA: DANIELA QUINTERO ÁLVAREZ

alu0101315942@ull.edu.es

TUTOR: DANIEL ARRISCADO ALSINA

darrisca@ull.edu.es

CURSO ACADÉMICO: 2022-2023

CONVOCATORIA: JUNIO 2023

ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT.....	4
INTRODUCCIÓN.....	6
1. DATOS IDENTIFICATIVOS DEL TRABAJO.....	6
2. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.....	7
2.1.Trastorno del Espectro Autista	7
2.1.1. Antecedentes.....	7
2.1.2. Definición y diagnóstico.....	9
2.1.3. Tratamiento educativo del alumnado TEA.	12
2.2.Expresión corporal.....	12
2.2.1. Concepto.....	12
2.2.2. Etapas de la expresión corporal	13
2.2.3. Componentes esenciales de la expresión corporal.....	14
2.2.4. La expresión corporal en Educación Infantil.....	14
2.3.Expresión corporal y autismo.....	15
3. OBJETIVOS.....	16
4. PROPUESTA METODOLÓGICA.....	17
4.1.Metodología	17
4.2.Temporalización.....	18
4.3.Justificación curricular de la propuesta	19
4.4.Propuesta de actividades	20
4.5.Agentes que intervendrían	27
4.6.Recursos.....	28
5. PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO.....	28
6. PRESUPUESTO.....	29

7. CONCLUSIÓN.....	30
8. REFLEXIÓN FINAL.....	31
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	32
10. ANEXOS.	34

RESUMEN

En este documento se encuentra el Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG) de Maestro en Educación Infantil, en la modalidad de trabajo innovador, con el que se busca mejorar una problemática real: la falta de inclusión del alumnado con Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA) en las aulas de Educación Infantil.

Para ello, se realiza una fundamentación teórica, donde se profundiza en la temática del autismo (antecedentes, definición, diagnóstico) y después de ello se incluye información relacionada con la expresión corporal (concepto, etapas, componentes, beneficios), debido a que la inclusión y el desarrollo del alumnado TEA se trabajará mediante una propuesta innovadora de actividades relacionadas con la expresividad corporal.

Finalmente, se presenta dicha propuesta, la cual consta de ocho sesiones que se realizarán en las horas de psicomotricidad. Estas van dirigidas al alumnado general, sin embargo los recursos que se emplean en ellas están adaptados a las necesidades del alumnado con TEA. Estos recursos son en su mayoría pictogramas u apoyos visuales que favorecerán la inclusión del mismo en las aulas ordinarias de Educación infantil, a través de una metodología activa, lúdica y significativa.

Palabras clave: Inclusión, Autismo, Educación Infantil, expresión corporal, educación inclusiva.

ABSTRACT

This document contains the Final Degree Project (hereafter FDP) of Teacher in Early Childhood Education, in the modality of innovative work, which seeks to improve a real problem: the lack of inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (hereafter ASD) in Early Childhood Education classrooms.

For this purpose, a theoretical foundation is made, where the topic of autism is deepened (background, definition, diagnosis), and after that, information related to corporal expression (concept, stages, components, benefits) is included, because the inclusion and development of ASD students will be worked through an innovative proposal of activities related to corporal expressiveness.

Finally, this proposal is presented, which consists of eight sessions that will be held during psychomotor hours. These are aimed at general students, however, the resources used in them are adapted to the needs of students with ASD. These resources are mostly pictograms or visual aids that favor its inclusion in ordinary Early Childhood Education classrooms, through an active, playful, and meaningful methodology.

Keywords: Inclusion, Autism, Early Childhood Education, body language, inclusive education

INTRODUCCIÓN

En este TFG, se trabaja en una propuesta innovadora que pretende potenciar la inclusión del alumnado TEA en educación infantil, de manera más concreta, en las sesiones de psicomotricidad. Se ha decidido abordar esta problemática porque la inclusión del alumnado con autismo en las aulas ordinarias de Educación Infantil, actualmente es uno de los mayores desafíos que enfrentan los/as educadores. Esto es debido a que no cuentan con las herramientas necesarias para favorecer la implicación de todo el alumnado en el aula, a pesar de que asegurar que todos los niños y niñas, independientemente de sus necesidades especiales, se beneficien de estas sesiones sea una de las prioridades fundamentales para el desarrollo saludable y equilibrado del alumnado.

En este trabajo, se presenta una propuesta de sesiones de psicomotricidad adaptadas al alumnado con TEA, ofreciendo todos los materiales necesarios, con la finalidad de mejorar su inclusión, favorecer sus habilidades sociales, y facilitar el desarrollo integral de este alumnado. En dicha propuesta, las sesiones desarrolladas giran en torno a la expresión corporal, aspecto muy importante en infantil que permite a los/as niños/as expresarse de forma libre y espontánea, favoreciendo su desarrollo emocional, a la vez que les ayuda a adquirir habilidades sociales y comunicativas. Este aspecto adquiere mayor relevancia cuando se habla del alumnado TEA, pues para ellos/as se convierte en una forma de conectarse con su cuerpo y con el mundo que los rodea de manera más natural y segura. Teniendo en cuenta que muchos de los casos tienen dificultades en el lenguaje, si tienen la alternativa de comunicarse de manera corporal, esto beneficiará y potenciará su desarrollo.

Se pretende que esta propuesta actúe como guía para el profesorado, permitiéndole conocer cómo pueden intervenir y adaptarse a las necesidades que presentan los/as niños/as con autismo, ofreciéndoles así, las mismas oportunidades de aprendizaje que al resto de sus compañeros/as.

1. DATOS IDENTIFICATIVOS DEL TRABAJO

Este es un proyecto innovador que se encuentra dirigido a aquellos niños y niñas que han sido diagnosticados con TEA y que actualmente se encuentran cursando sus primeros años de estudios, es decir, al alumnado de Educación Infantil. Igualmente, va

dirigido hacia el profesorado y demás profesionales que interactúan y trabajan día tras día con alumnado con autismo, de tal forma que esta propuesta les pueda ayudar a fomentar la inclusión del mismo en las clases ordinarias y en las actividades que realicen en grupo.

Además, es importante mencionar que a su vez, este proyecto se encontrará dirigido a la educación en general, tanto de carácter público, como privado o concertado, con la intención de mejorar la educación primaria en la etapa de infantil que se le otorga a los niños/as con autismo en los centros, garantizando su inclusión diaria en las clases, sobre todo, en las sesiones de psicomotricidad y que, de tal manera, se puedan adaptar las dinámicas para favorecer el desarrollo global de este alumnado atendiendo a sus necesidades.

2. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

2.1. Trastorno del Espectro Autista

2.1.1. Antecedentes.

Según Rivera (2014), el término “autismo” fue acuñado por primera vez en 1908 por el psiquiatra suizo Eugen Bleuler, quien utilizó este término para describir el aislamiento social, que es uno de los síntomas más importantes de la esquizofrenia.

Sin embargo, no adquirió su significado actual hasta 1943 cuando el psiquiatra Dr. Leo Kanner y el pediatra Hans Asperger empezaron a identificar casos de autismo. Kanner estudió a un grupo de once infantes (ocho varones y tres mujeres) introduciendo así el término “autismo infantil temprano” para describir los graves problemas sociales y de comportamiento que presentaban, como dificultades para realizar acciones, adaptarse a los cambios en su rutina, y sensibilidad a ciertos estímulos. Asperger también identificó casos similares, pero su trabajo estuvo escrito en alemán y no se conoció ampliamente hasta que la psiquiatra inglesa Lorna Wing lo tradujo al inglés en 1981. Wing describió los síntomas en una nueva forma de autismo conocida como Síndrome de Asperger (Rivera, 2014).

Hasta 1994, el autismo se incluía dentro de los trastornos generalizados del desarrollo (TGD), los cuales, según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales, DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM), se entendían como “*una perturbación grave y generalizada de varias áreas del*

desarrollo: habilidades para la interacción social, habilidades para la comunicación o la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipadas” (p.88).

Dentro del manual DSM- IV, se recogen cinco trastornos que son considerados TGD. Son los siguientes:

Tabla 1.

Trastornos generalizados del desarrollo en el DSM -IV

Trastorno autista.	Presenta dificultades en las habilidades de interacción social, en el lenguaje verbal, corporal y manifiesta comportamientos restrictivos con acciones repetitivas
Trastorno de Rett	Trastorno cognitivo que se caracteriza por la aparición de graves alteraciones motoras y en la interacción con los demás, junto con retrasos en el desarrollo del lenguaje, presentando así un proceso de deterioro cognitivo persistente y progresivo que se manifiesta a lo largo de los cuatro primeros años de vida.
Trastorno desintegrativo infantil.	Implica una pérdida significativa de habilidades ya adquiridas anteriormente (lenguaje, habilidades sociales, habilidades motoras), tras un período de por lo menos 2-4 años de desarrollo aparentemente normal.
Trastorno de Asperger	Se caracteriza por una alteración persistente en la interacción social y el desarrollo de patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento e intereses. Sin embargo, presentan un lenguaje fluido, que utilizan en monólogos y rara vez en interacciones sociales.
Trastorno generalizado del desarrollo no especificado:	Se diagnostica cuando hay dificultades en la comunicación, socialización y comportamiento pero estos no cumplen con los criterios específicos para el diagnóstico de ninguno de los otros TGD.

Nota: Fuente: DSM-IV, 1994.

Sin embargo, en 2013 se publicó una nueva versión de dicho manual, el DSM-V dónde el término Trastorno generalizado del Desarrollo se reemplazó por el de Trastorno del Espectro Autista, eliminando la categorización comentada anteriormente por una basada en los grados de afectación en las áreas de lenguaje, interacción social, pensamiento e imaginación de dichas personas, otorgándole mayor importancia a dicho trastorno y, facilitando la detección y diagnóstico del mismo.

Tabla 2.

Niveles de gravedad del autismo

NIVELES DE GRAVEDAD	COMUNICACIÓN SOCIAL	INTERESES RESTRINGIDOS Y CTA REPETITIVA
Nivel 3	Deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan	La inflexibilidad extrema de comportamiento u otros comportamientos

“Necesita ayuda muy notable”	alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas.	restringidos/repetitivos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.
Nivel 2 “Necesita ayuda notable”	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda in situ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.
Nivel 1 “Necesita ayuda”	Sin ayuda in situ, las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

Nota: Fuente: DSM -V, 2013. (P.31)

2.1.2. Definición y diagnóstico

De las múltiples definiciones que encontramos actualmente sobre el trastorno del espectro autista, una de las más aceptadas es la siguiente:

El autismo es un trastorno del neurodesarrollo descrito inicialmente por Kanner (1943) y caracterizado por una alteración primaria de la interacción y la comunicación, y por conductas e intereses limitados y repetitivos. Las alteraciones pueden estar asociadas a otros problemas, como discapacidad intelectual o problemas de lenguaje, y tener niveles diferentes de gravedad; por ello, el autismo se considera un espectro de condiciones que varían en un continuo y en el que se identifican algunos fenotipos clínicos (Belinchón et al., 2010, p. 242).

Respecto al diagnóstico de este trastorno, Lucía Martín y Desiré González (2019), pediatras del Hospital Universitario Nuestra Señora de Candelaria, en Tenerife, comentan que para llegar a diagnosticar siguiendo los criterios del DMS -5, es necesario pasar por dos fases previas que son: la detección y la derivación.

La detección de los trastornos del espectro autista implica la identificación de los niños y niñas que presentan una sintomatología sospechosa. Esta sospecha puede surgir de los padres, tutores, profesionales de centros educativos, servicios hospitalarios o de

la Atención Primaria al percibir los primeros signos de alerta. Es importante que se inicie la intervención tan pronto como se sospeche la existencia de un trastorno del espectro autista, ya que esta prontitud en la atención puede ofrecer múltiples beneficios tanto para el niño o niña como para su familia (Martín y González, 2019).

Cuando la detección se realiza en el ámbito educativo, se debe derivar al pediatra de Atención Primaria y a los Equipos de Orientación Escolar Psicopedagógica para evaluar las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) y brindar la mejor respuesta educativa posible. El objetivo es adaptar la atención educativa a las características individuales del alumnado para lograr su máximo desarrollo y su integración social. En caso de detectarse signos de alerta en la infancia, el pediatra de Atención Primaria toma la decisión o no de derivar a la familia y al niño o niña a especialistas que podrán ser pediatras del desarrollo, neurólogos infantiles, psicólogos o psiquiatras infantiles (Martín y González, 2019).

Para que un niño o niña sea diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), debe cumplir los cinco criterios establecidos en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5, 2013), y que se recogen en la siguiente tabla:

Tabla 3.

Criterios diagnósticos del autismo en el DSM -V

A. Dificultades persistentes en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos.	<ul style="list-style-type: none"> A.1. Deficiencias en la reciprocidad emocional. A.2. Deficiencias en las conductas comunicativas no verbales A.3. Déficits en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de relaciones
B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades	<ul style="list-style-type: none"> B.1. Movimientos, uso de objetos o habla estereotipada o repetitiva. B.2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad a rutinas, o patrones ritualizados de comportamiento verbal y no verbal. B.3. Intereses muy restrictivos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad y focos de interés se refiere
C. Los síntomas del autismo tienen que manifestarse en las primeras fases del período de desarrollo, aunque pueden no revelarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas	
D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas	

importantes del funcionamiento habitual

E. Las alteraciones no se explican mejor por una discapacidad intelectual o por un retraso global del desarrollo.

Nota: Fuente: DSM- V, 2013. (P. 28-29)

2.1.3. Tratamiento educativo del alumnado TEA.

Como se ha mencionado anteriormente, esta propuesta se centra en fomentar la inclusión de aquel alumnado que ha sido diagnosticado con TEA. Para ello, es importante comprender ciertas peculiaridades cognitivas que poseen, para poder adaptar las actividades, de acuerdo a sus necesidades, a su manera de procesar la información y ayudarles a relacionarse con los demás.

Desde los años 70, se ha demostrado que las personas con TEA procesan la información de manera visual, motivo principal por lo que es importante utilizar apoyos visuales como objetos reales, imágenes y pictogramas para ayudarles a comprender y procesar mejor la información que se les quiere transmitir. Además, estos se pueden utilizar como un sistema alternativo y/o aumentativo de comunicación, siendo fundamental que los materiales sean claros, evitando estímulos innecesarios que dificulten su comprensión, Es por ello, que el uso de estos apoyos se ha convertido en una de las estrategias fundamentales para la enseñanza y el aprendizaje de las personas autista (Ruiz y Muñoz, 2017).

Asimismo, se ha de proporcionar un ambiente seguro, cálido, que transmita confianza y ya no solo para el alumnado TEA sino para todos, pues, tal y como menciona Rivière (1997), los niños y niñas con autismo poseen ciertas alteraciones sensoriales, lo que provoca que el estar en un lugar muy ruidoso, les resulte molesto. Esto se debe a que, en las personas con TEA, se produce una inversión de la importancia de los sentidos, teniendo mayor interés el gusto, el olfato y el tacto y no tanto la vista y el oído, siendo estos últimos, los que marcan las primeras habilidades sociales, lo que conlleva que muchos de ellos/as posean una hipo o hipersensibilidad, que hace que vivan determinadas situaciones como agresivas (Ruiz y Muñoz, 2017). Por este motivo, se debe intentar controlar el ambiente donde se realiza las sesiones, evitando un gran nivel de ruido para que el alumnado TEA se sienta cómodo y pueda disfrutar de las sesiones como el resto de sus compañeros/as.

En cuanto a las explicaciones de las actividades, es muy difícil que el alumnado TEA preste atención, por ello Rivière (1997) recalca la importancia de usar gestos o señales sencillas que faciliten su comprensión. Sin embargo, si en un primer momento, en la explicación al grupo, no se consigue la atención del alumnado TEA, posteriormente se le explicara a él/ella con un lenguaje sencillo, con material claro, a la vez que nos colocamos a su altura para asegurarnos de que está atento.

Por otro lado, es importante hacer mención a la dificultad que tienen las personas TEA para anticipar lo que va a ocurrir en su entorno y como consecuencia de esto, nace la tendencia a preferir los entornos conocidos y familiares, a realizar conductas estereotipadas, rituales e intentan en lo posible evitar los cambios. Debido a esta peculiaridad, parte la necesidad de estar pendiente a sus preguntas constantes y ofrecerles una respuesta inmediata sobre qué va a pasar, qué tiene que hacer, etc. Por todo esto, es crucial establecer rutinas, así como organizar el tiempo para evitar que se desorienten o se pongan nerviosos (Ruiz y Muñoz, 2017). Una buena manera de hacerlo es disponer en el aula de paneles visuales donde se explicará mediante pictogramas lo que se va a hacer en cada momento de la sesión, ayudando a secuenciar todo lo que va a pasar en ella (Ver Anexo 1), así como también un panel donde queden registradas las normas, lo que se puede y no se puede hacer en las sesiones, etc., como una manera de regular el comportamiento de este alumnado (Ver Anexo 2). Para elaborar dichos paneles se ha usado una herramienta muy eficaz, ARASSAC, una página web que dispone de una gran variedad de pictogramas, todos ellos diseñados por Palao, S (s.f.), con los cuales se pueden elaborar todo tipo de recursos, además de que se puede acceder a ellos de manera gratuita.

2.2. Expresión corporal

2.2.1. Concepto

En la década de los sesenta, la bailarina y pedagoga argentina Patricia Stokoe empezó a emplear el término “expresión corporal” vinculado con la educación. Esta expresión se relaciona con la danza y el teatro en un intento de controlar los movimientos del cuerpo, los gestos, las posturas y miradas para expresar sentimientos y estados de ánimo de las personas (Florencia, 2009). El lenguaje que utilizamos con nuestro cuerpo es una forma de comunicar lo que sentimos, pensamos y nuestras emociones. A través de la expresión corporal podemos conocer, percibir y manifestar lo que realmente somos. Es una forma de aprender sobre uno mismo, entender lo que

sentimos, cómo lo expresamos y lo que queremos comunicar (Stokoe y Harf, 1992). Además, es un lenguaje que tenemos en común todos los seres humanos, y que nos otorga la oportunidad de ponernos en contacto entre nosotros mismos, para, más adelante, poder expresarnos y comunicarnos empleando como único medio el cuerpo; en definitiva, es una faceta de la comunicación (Vallejo, 2003).

Por tanto, se puede decir que la expresión corporal es una forma de comunicación que poseen las personas para transmitir emociones y sentimientos a través del cuerpo y de la interacción con el ambiente y otras personas. Es un lenguaje que se compone de movimientos y gestos que nos permiten expresar lo que sentimos sin necesidad de palabras. Además, al combinar la expresión y la comunicación con el uso de la motricidad, se puede encontrar una forma más fácil de canalizar las emociones y mejorar tanto el bienestar emocional como el físico de los niños y niñas.

2.2.2. Etapas de la expresión corporal

Según Stokoe (1978), hay cuatro etapas o momentos en las prácticas de expresión corporal que son fundamentales trabajar:

1. **El despertar:** Esta etapa se enfoca en el reconocimiento y la toma de conciencia de nuestro propio cuerpo. Se utiliza la investigación sensorial y la adopción de posiciones fácilmente sostenibles, en las que se enfocan las manos y los brazos con el objetivo de integrar todas las partes del cuerpo y registrar las sensaciones que experimentamos para lograr la integración del esquema personal.
2. **Comunicación.** En esta etapa se trabaja en desarrollar la habilidad de comunicación y percepción con los demás. Una técnica que se emplea sería colocados por parejas con un integrante activo y otro pasivo. El rol del integrante pasivo es relajarse mientras que el integrante activo lo mueve suavemente. También se trabaja con objetos para descubrir las posibilidades que estos ofrecen para el desarrollo de juegos corporales y mejorar la comunicación mediante el movimiento y la expresión corporal en respuesta a la existencia y actitudes de los compañeros.
3. **Imaginación.** En esta fase, se le pide al alumnado que imagine que su cuerpo o alguna parte de él se convierten en objeto, y que actúen de acuerdo a esa idea.

4. **Expresión.** Desde el inicio se tratará que el alumnado se exprese con su cuerpo, pero a medida que los estudiantes desarrollan su capacidad de percibir, sentir, imaginar, y moverse, sus posibilidades de expresión se amplían y se vuelven más variadas y complejas.

2.2.3. Componentes esenciales de la expresión corporal

Los gestos y el movimiento son los dos ejes fundamentales de la expresión corporal. Los gestos son parte de la expresión corporal, ya que son movimientos del cuerpo que expresan diferentes emociones o sentimientos (Cáceres, 2010). Sheflen define el gesto como: “*movimiento significativo o lenguaje que comunica a los demás con intención*” (citado en Cáceres, 2010,p.5) y además, los clasifica dentro de cuatro tipos: los gestos de referencias, se utilizan para señalar personas o cosas sobre las que se está hablando; los gestos enfáticos, que se usan para enfatizar o dar fuerza a lo que se dice mediante golpes o movimientos; los gestos demostrativos, que se emplean para indicar la dimensión y tamaño de algo; y los gestos táctiles, que implican un breve contacto con la persona que escucha.

En cuanto al movimiento, puede tener lugar en dos tipos de espacios: el físico, que se refiere a los movimientos del cuerpo como los de las manos o las piernas; y el espacio social, que se relaciona con el movimiento expresivo y comunicativo de las sensaciones y emociones de una persona (Cáceres, 2010).

2.2.4. La expresión corporal en Educación Infantil

La enseñanza de la expresión corporal en la etapa de educación infantil adquiere un gran sentido e importancia, pues proporciona una formación completa a los niños y niñas, permitiéndoles no solo desarrollar habilidades para comunicarse y comprender los mensajes, sino también una conciencia de sí mismos, desarrollar una actitud positiva hacia sus cuerpos y hacia los demás, consiguiendo así integrarse en la sociedad como individuos críticos y autónomos (Gil y Gutiérrez, 2005).

Esto último es realmente importante cuando se habla de alumnado TEA, ya que gracias al proceso de inclusión propiciado mediante la expresión corporal pueden conseguir una segura y respetada incorporación dentro de los estándares de la sociedad actual.

Además, es importante destacar, como afirman Gil y Gutiérrez (2005), la gran relevancia que tiene la expresión corporal dentro del currículo de Educación Infantil, debido a que el alumnado a esta temprana edad aún no dispone de un completo lenguaje oral que le permita expresarse adecuadamente. Es la expresión corporal ese apoyo que necesitará para poder comunicarse, conocerse a sí mismo y al otro, y, al mismo tiempo, que los adultos conozcamos lo que nos están intentando transmitir.

Por otro lado, desarrollar actividades y juegos relacionados con la expresión corporal favorece que el alumnado poco a poco adquiera habilidades de cooperación y exista una relación más inclusiva en los centros, sobre todo con aquellos escolares que se integran en el aula ordinaria, ayudando a que exista una educación más adaptada a las características de los mismos (Armada et al, 2013).

Por último, trabajar la expresión corporal en Educación Infantil tiene un impacto positivo en varios aspectos que favorecen el desarrollo integral del alumnado en general, como recogen Sánchez y Ruano (2009). En términos cognitivos, ayuda a que se pueda conocer mejor a sí mismo y a su cuerpo, utilizándolo como medio de expresión para construir su propia identidad y desarrollar su autonomía; a nivel psicológico, la expresión corporal favorece el equilibrio personal y mejora la autoestima y la confianza en uno mismo; y, a nivel social, es una herramienta efectiva para aprender a relacionarse con los demás y formar parte de un grupo. Además, fomenta la aceptación de los compañeros y el desarrollo de amistades, promueve la cooperación y crea vínculos afectivos más fuertes.

2.3. Expresión corporal y autismo

En el caso de personas con Trastorno del Espectro Autista, los beneficios mencionados sobre el trabajo de expresión corporal son aún más evidentes en comparación con otros estudiantes, ya que el objetivo principal no es que aprendan técnicas de expresión en sí mismas, sino que la expresión corporal les ayude a desenvolverse de manera independiente en la vida diaria y a tener una mayor autonomía. De hecho, la expresión corporal es una herramienta muy valiosa para el alumnado con TEA, pues les puede ayudar a conseguir varios logros (Fernández et al., 2016):

A nivel social, favorece la relación entre iguales, pues le ayuda a los niños TEA a aprender habilidades de cooperación y trabajo en equipo mediante juegos y la exploración conjunta de diferentes formas de movimientos. Los niños pueden aprender a compartir, tomar turnos ayudándoles a relacionarse con sus iguales, así como aprender las normas sociales y ampliar sus campos de interés.

En cuanto a la comunicación, mediante la expresión corporal se favorecen contextos comunicativos, además de reforzar la comunicación no verbal, permitiéndoles expresarse de manera más efectiva y establecer nuevas relaciones sociales a la vez que aprenden a comprender los indicadores de comunicación no verbal de los demás.

A nivel cognitivo, les permite aprender a organizarse y planificarse, también a diferenciar lo concreto de lo literal, así como a favorecer la relación entre los conocimientos aprendidos. Por último, a nivel sensorio-motor, podrán controlar los estímulos sensoriales, la motricidad de su cuerpo y aprender a comprender y controlar las posibilidades de expresión que este les ofrece.

Por todo lo expuesto anteriormente, la presente propuesta plantea los siguientes objetivos:

3. OBJETIVOS

Objetivo general

- Diseñar una propuesta innovadora que potencie el desarrollo de la expresión corporal en el alumnado con TEA.

Objetivos específicos

- Proporcionar al profesorado una serie de actividades para el desarrollo de la expresión corporal adaptadas a las necesidades del alumnado TEA.
- Fomentar el uso del lenguaje corporal por parte de este alumnado para mejorar sus interacciones sociales.
- Favorecer, mediante las actividades diseñadas, una mayor inclusión y participación de dicho alumnado en las sesiones de psicomotricidad de Educación Infantil.

4. PROPUESTA METODOLÓGICA

4.1. Metodología

La propuesta de actividades que se desarrollan en este proyecto innovador ofrece una metodología activa, donde lo más importante es que el alumnado sea el protagonista de su aprendizaje, explorando y experimentando con su cuerpo, identificando así las posibilidades que este les ofrece. De este modo, el papel del profesorado será el de guiar y orientar al alumnado a lo largo de su proceso de enseñanza aprendizaje. De igual manera, las dinámicas poseen un carácter lúdico, pues es a través del juego que los niños y niñas pueden aprender a la vez que se divierten. Asimismo, es una buena forma de contar con el interés y participación del alumnado, potenciando su motivación y evitando que se sientan cohibidos, aburridos o frustrados durante la realización de dichas actividades. Además, se tiene en cuenta que las actividades giren en torno a temas que suelen ser llamativos y conocidos para el alumnado (animales, profesiones...) a fin de garantizar su atención en ellas y fomentar el aprendizaje significativo, estableciendo vínculos entre los conocimientos previos que ya poseen y aquellos nuevos que van a adquirir.

Por otro lado, con este proyecto, se hace hincapié en uno de los factores fundamentales en Educación Infantil: la interacción entre el alumnado, pues es importante favorecer las relaciones con iguales a estas edades, más aún en actividades de expresión corporal, puesto que de esta manera se irá reforzando la idea de grupo, la confianza, la cooperación y el respeto. Es por ello que, con la puesta en práctica de la presente propuesta también se trabaja el aprendizaje cooperativo con el grupo para reforzar las relaciones dentro del mismo.

En lo que se refiere a la organización de las sesiones, todas siguen una misma estructura, dividiéndolas en seis partes: ritual de entrada, parte inicial/animación, parte principal, vuelta a la calma, reflexión y ritual de salida. El ritual de entrada hace referencia al momento de llegada al aula, repasar las normas, pasar lista y explicar lo que se va a hacer (5 minutos). La parte inicial (10 minutos) sirve para activar al alumnado mediante pequeñas dinámicas y es una forma de introducir las sesiones. La parte principal de la sesión (30-35 minutos) es el periodo de tiempo donde se realizan aquellas actividades clave para que el alumnado adquiera los aprendizajes establecidos. La vuelta a la calma (10 minutos) pretende relajar al alumnado, además de que tomen

conciencia de que la sesión llegó a su final. Posterior a la vuelta a la calma, es importante tener cinco minutos de reflexión acerca de lo realizado en la sesión. Esta última parte es fundamental en esta etapa, pues les ayuda a ejercitar la memoria sobre las actividades hechas y además ayuda al profesorado a sacar conclusiones mediante las opiniones de los/as niños/as. Por último, se terminará con el ritual de salida, recogiendo los juguetes, colocándose en fila y saliendo del aula, si es el caso.

Destacar que el tiempo reflejado es una estimación, pues este puede variar de una sesión a otra en función de las actividades programadas, pero sirve para tener una idea de la estructura y organización de dichas sesiones. Asimismo, los agrupamientos deben variar al cambiar de una actividad a otra o de una sesión a otra, lo que favorecerá las relaciones entre el alumnado. Por eso, se proponen actividades para realizar en grupo, en pareja y de forma individual, aprovechando para observar cómo interactúan unos con otros, así como las actitudes que adopta el alumnado en las diversas situaciones.

Por último, en lo que al espacio se refiere, se utilizará una zona del centro habilitada para las sesiones de psicomotricidad o Educación Física, donde el alumnado pueda desplazarse tranquilamente sin peligros y explorar cada rincón, experimentando con su cuerpo.

4.2. Temporalización

Esta propuesta cuenta con un total de ocho sesiones, dos por semana, por lo que su desarrollo abarcará un mes aproximadamente. Preferiblemente, se debería realizar en el segundo o tercer trimestre, para que el alumnado ya tenga cierta confianza tras los primeros meses de curso. Las sesiones tienen una duración estimada de 50-55 minutos

Antes de mostrar las sesiones, es importante mencionar que la primera y la última serán similares. De este modo, se planteará la primera sesión sin haberse trabajado previamente contenidos de expresión corporal. Durante las siguientes seis sesiones, desarrollaremos actividades que ayuden a fomentar las habilidades necesarias para que, en la última sesión, puedan demostrar los aprendizajes adquiridos mediante la repetición de las primeras actividades propuestas. Con esto, se podrán observar tanto los avances y aprendizajes adquiridos como detectar si existe algún/a alumno/a con mayor nivel de dificultad.

4.3. Justificación curricular de la propuesta

A continuación, se recogen los objetivos y contenidos generales del currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias (Decreto 196/2022, de 13 de octubre) relacionados directamente con la presente propuesta innovadora:

Objetivos Generales de Etapa.

- a). Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- d) Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión

Tabla 4

Contenidos generales de la propuesta

ÁREA 1. CRECIMIENTO EN ARMONÍA.

I. El cuerpo y el control progresivo del mismo.

- 1.1. Control progresivo de la coordinación, el tono, el equilibrio y los desplazamientos.
- 3.1. Identificación y respeto de las diferencias.

II. Desarrollo y equilibrio afectivos.

- 1. Adquisición de herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.

ÁREA 2. DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO.

II. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.

- 1. Descubrimiento de pautas para la indagación del entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento.

ÁREA 3. COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD.

I. Intención y elementos de la interacción comunicativa.

- 3. Ampliación del repertorio comunicativo, incluyendo elementos de expresión no verbal.
- 5. Conocimiento e integración, a su repertorio comunicativo, de los diferentes lenguajes (verbal, no verbal, plástico, musical, digital, gestual y multimodal...).

VIII. El lenguaje y la expresión corporal.

- 1. Desarrollo de las posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas.
- 2. Participación y disfrute en juegos de expresión corporal y dramática.

Nota: Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 196/2022, del 13 de octubre.

Tomando como referencia los elementos curriculares expuestos anteriormente, a continuación se definen los contenidos específicos que se abordarán a lo largo de las sesiones:

Contenidos específicos

- Los animales: identificar, y representar a partir de la comunicación no verbal.
- Las profesiones: identificar, imitar y representar acciones relacionadas con los oficios.
- Las emociones: identificar y conocer diferentes formas de expresarlas a través del lenguaje no verbal

4.4. Propuesta de actividades

A continuación, se recogen las ocho sesiones que conforman la presente propuesta:

Tabla 5.

Sesión 1. Los animales de la granja

Contenido a trabajar: Los animales	
Parte de la sesión	Tiempo
Ritual de entrada. Durante el ritual de entrada el alumnado entrará en el aula y se sentará en el suelo para escuchar al/la docente decir las normas de las sesiones de psicomotricidad y pasar lista.	5´
Parte inicial. Para comenzar esta sesión, se colocarán por la sala diversos materiales como colchonetas, pelotas, aros, de tal manera que el alumnado pueda experimentar, jugar y disfrutar de manera libre.	5´
Parte principal. El/la docente leerá el siguiente cuento “ <i>los animales de la granja</i> ” (anónimo, s.f); (Ver anexo 3) mientras, el alumnado lo escucha y va imitando las acciones que representa el/la docente en cada parte de la historia (Ejemplo: cuándo dice que Javier se despierta al escuchar cantar a su gallo, pues imitar el sonido del gallo después del docente...). En un primer momento, el alumnado puede limitarse a observar y escuchar el cuento, pues se leerá una segunda vez, para afianzar y representar de manera adecuada las diferentes acciones que se den en él.	30´
Vuelta a la calma. El alumnado se convertirá en robots que se mueven libremente por el espacio. A los robots se les va a ir acabando la pila. El profesorado dirá partes del cuerpo que dejarán de funcionar, primero las piernas, luego un brazo, luego otro, y así hasta terminar acostados en el suelo, relajados.	5´

Reflexión final. Sentados en círculo en el suelo, se hablará de la sesión, de las acciones del cuento que hemos hecho, qué animales aparecen, qué sonido hacen, qué pasó en la historia, si les gustó, etc.	5´
Ritual de salida. Se recogen los materiales, el alumnado se coloca en fila y salimos del aula	5´
Adaptaciones alumnado TEA. Le explicaremos individualmente lo que vamos a hacer, e iremos indicándole las acciones que ha de imitar y el momento en que ha de hacerlo. De igual manera, el cuento ha sido adaptado a pictogramas para que pueda seguir la historia (Ver anexo 4). En la actividad de vuelta a la calma, contaremos con pictogramas de las partes del cuerpo (Ver anexo 5).	
Materiales. Colchonetas, aros, pelotas, material blando (cilindros, escaleras, rampas); Cuento “ <i>los animales de la granja</i> ”; y, pictogramas de las partes del cuerpo.	
<i>Nota:</i> Elaboración propia.	

Tabla 6

Sesión 2. ¡Somos animales!

Contenido a trabajar: Los animales	
Parte de la sesión	Tiempo
Ritual de entrada. Durante el ritual de entrada el alumnado entrará en el aula y se sentará en el suelo para escuchar al/la docente decir las normas de las sesiones de psicomotricidad y pasar lista.	5´
Parte inicial. Se divide al alumnado en dos grupos colocados en hilera unos delante de otros, con las espaldas pegadas. Un grupo serán los perros y otro los gatos. El/la docente se colocará en el medio e irá diciendo indicaciones como, por ejemplo: “ <i>Perro a correr</i> ”, entonces los/as niños/as que están en el grupo de los perros corren mientras que los otros no, así con diferentes órdenes por lo que todos han de estar atentos para hacer las acciones cuando les toque.	10´
Parte principal. Actividad 1. Ponemos música y el alumnado comienza a moverse por el espacio. El/la docente será un hada mágica que convierte en animales a los/as alumnos/as. Se acercará a algún/a alumno/a y le dirá “ <i>eres un... perro, gato, conejo</i> ” y este/a deberá hacer la acción de dicho animal (ladrar, saltar, reptar...), y cuando el resto de niños/as se den cuenta, deben imitarlo para poder cambiar de animal. Luego los/as alumnos/as serán las hadas que conviertan a sus compañeros. Actividad 2. Pondremos aros por todo el espacio. Estos representarán las casas de los animales. El alumnado se desplazará por fuera de estos caminando, sin tocarlos. El/la docente dirá “ <i>(animal) a casa</i> ” y los niños/as tendrán que llegar a un aro representando el animal dicho por el/la profesor/a, por ejemplo: “ <i>conejos a casa</i> ” e irán saltando hasta un aro. Así con varios animales. Luego puede ser el alumnado el encargado de decir diferentes animales.	15´ 15´
Vuelta a la calma. En parejas, uno acostado en el suelo y el otro a su lado, irá haciendo cosquillas, o un masaje a su compañero/a mientras de fondo suena una melodía relajante. Luego se cambiarán los roles.	5´
Reflexión final.	

Sentados en el suelo, hablaremos de lo que más les ha gustado, de qué animales hicimos en la sesión, de qué se acuerdan, etc.	5´
Ritual de salida. Se recogen los materiales, el alumnado se coloca en fila y salimos del aula	5´
Adaptaciones alumnado TEA. Para cada una de las actividades dispondremos de los pictogramas adecuados. Para la parte inicial de la sesión contaremos con dos carteles, uno de un perro y otro de un gato, y también pictogramas con los diferentes desplazamientos que se van a realizar (Ver anexo 6). Luego, a su vez, para las actividades de la parte principal de la sesión se tendrá un amplio abanico de pictogramas de animales, útiles para ambas dinámicas (Ver anexo 7). De igual manera, el alumnado TEA contará en todo momento con la ayuda y guía del/la docente para realizar las dinámicas, si surgen dificultades.	
Materiales. Carteles (perro y gato), pictogramas de los desplazamientos, de animales, altavoz, aros.	

Nota: Elaboración propia.

Tabla 7

Sesión 3. Los animales del zoo

Contenido a trabajar: Los animales	
Parte de la sesión	Tiempo
Ritual de entrada. Durante el ritual de entrada el alumnado entrará en el aula y se sentará en el suelo para escuchar al/la docente decir las normas de las sesiones de psicomotricidad y pasar lista.	5´
Parte inicial. Estos primeros minutos de la sesión, en esta ocasión, se aprovecharán para hablar con ellos/as de los zoológicos: si han ido a alguno, qué animales hay en ellos, cuáles les gustan más..., también veremos fotos de animales del zoo como una introducción a la actividad posterior que vamos a realizar.	10´
Parte principal. Para esta actividad dividimos al alumnado en grupos de cuatro niños/as. De esos grupos, uno será el grupo visitante al zoo por lo que no pueden escuchar lo que dicen sus compañeros de los animales para que después puedan adivinarlo, para ello los ponemos lejos de los otros grupos, sentados en el suelo durante unos minutos mientras cada uno de los grupos restante elige un animal del zoo y como lo van a representar (monos, elefantes, leones, jirafas, serpientes...). Una vez definidos, se colocarán en diferentes partes del espacio y los visitantes comenzarán a pasear por el zoo, deteniéndose en cada grupo de animales y deberán adivinar de cuál se trata, a través de la representación que sus compañeros hacen. Luego se cambia el grupo de los visitantes y se eligen otros animales o se cambia la manera de representarlos	30´
Vuelta a la calma. Con música de fondo, el alumnado se mueve por todo el espacio. Cuando se para la música, se tumban en el suelo con los ojos cerrados. En ese momento, el/la docente tapará con una sábana a un/a alumno/a. Después preguntará “¿Quién es el fantasma?” El resto de niños/as se levantará e intentará descubrir quién de sus compañeros es el fantasma.	5´
Reflexión final. Sentados en el suelo, hablamos sobre los animales que había en el zoo, cuáles les gustaron más, cuáles han sido difíciles de hacer, cuáles fáciles...	5´

Ritual de salida. Se recogen los materiales, el alumnado se coloca en fila y salimos del aula	5´
Adaptaciones alumnado TEA. Cuando sea el turno de que su grupo represente al animal, le recordaremos como es el animal, que sonido hace etc., y cuando sea el grupo visitante, le daremos carteles de los animales que hay ahora en el zoo, y él /ella los colocará donde crea que están esos animales (Ver anexo 8).	
Materiales. Pictogramas de animales, de los colores, y carteles con imágenes de los animales para el alumnado con TEA.	

Nota: Elaboración propia.

Tabla 8

Sesión 4. ¡Podemos ser lo que queramos!

Contenido a trabajar: Las profesiones	
Parte de la sesión	Tiempo
Ritual de entrada. Durante el ritual de entrada el alumnado entrará en el aula y se sentará en el suelo para escuchar al/la docente decir las normas de las sesiones de psicomotricidad y pasar lista.	5´
Parte inicial. Haremos el juego de Simón dice, relacionado con las profesiones. “ <i>Simón dice cocinero, futbolista, bombero, etc.</i> ”, y los/as niños/as han de realizar acciones características de cada oficio que se diga.	10´
Parte principal Actividad 1. Dividimos el espacio por zonas, con conos o algo distintivo de diferentes colores (amarillo→pintor; azul→policía; rojo→bombero; verde→cocinero). El/la docente irá diciendo por ejemplo: “ <i>quiero ser: policía</i> ” y los/as niños/as deberán ir corriendo a la zona azul y hacer un gesto que represente a los policías. Luego, se dirá otro y otro. Se cambiarán los colores con más profesiones haciendo varias rondas. También se puede decir el color y que se dirijan a este y hagan el gesto. Actividad 2. En una mesa, se ponen imágenes de los oficios boca abajo. El alumnado estará sentado en el suelo. De uno en uno, se irán levantando a coger una tarjeta y tendrán que representar la profesión que hay en ella. El resto del alumnado deberá adivinar qué oficio está representando. Se hará lo mismo hasta que hayan participado todos.	15´ 15´
Vuelta a la calma. Cada niño/a elige una profesión. Mientras caminan por el espacio con música de fondo el/la docente irá diciendo “ <i>(profesión) a dormir</i> ” y todos los/as alumnos/as que tengan ese oficio deberán acostarse en el suelo, tranquilos. Así hasta que no quede ninguno de pie.	5´
Reflexión final. Sentados en el suelo, hablamos de las profesiones que hemos representado recordando cada una de ellas, los gestos que hemos hecho, qué profesión eligieron al final y por qué...	5´
Ritual de salida. Se recogen los materiales, el alumnado se coloca en fila y salimos del aula.	5´
Adaptaciones alumnado TEA. En cada una de las actividades, usaremos pictogramas de las diferentes profesiones que se vayan	

diciendo, para ello se dispondrá de un amplio abanico de estos (Ver anexo 9). De igual manera, en la actividad de las diferentes zonas por colores se tendrán también imágenes distintivas de ellos que faciliten la relación de cada uno de los colores con la profesión (Ver anexo 10).

Materiales.

Pictogramas de las profesiones, de los colores, conos, y altavoz

Nota: Elaboración propia

Tabla 9

Sesión 5. Representando profesiones

Contenido a trabajar: Las profesiones	
Parte de la sesión	Tiempo
<p>Ritual de entrada. Durante el ritual de entrada el alumnado entrará en el aula y se sentará en el suelo para escuchar al/la docente decir las normas de las sesiones de psicomotricidad y pasar lista.</p>	5´
<p>Parte inicial. Colocados en círculo. Comienza un niño/a diciendo “yo quiero ser...”y una profesión añadiéndole un gesto relacionado con la profesión dicha. Luego es el turno del compañero que está a su lado, que deberá decir “Él/ella quiere ser” y repetir el gesto que hizo su compañero más añadir su profesión y gesto, que deberá ser diferente. Cada uno repetirá solo el que hizo su compañero/a anterior.</p>	10´
<p>Parte principal. Actividad 1.El conocido juego del pañuelo pero con las profesiones. Para ello, dividimos la clase en dos grupos, y le damos a cada uno una imagen de una profesión (las mismas en los dos grupos). Luego, el/la profesor/a enseña la imagen de una profesión y la dice en voz alta. Los/as niños/as que tengan asignado dicho oficio han de correr hasta donde este el/la docente y el/la primero/a en coger la imagen, ha de realizar un gesto relacionado con dicha profesión. Actividad 2. Pondremos una canción sobre las profesiones y el alumnado ha de imitar las acciones que hace el/la profesor/a para cada una de ellas. Luego, deberán decir cuáles aparecían en la canción y qué representación hizo el/la docente. La pondremos dos o tres veces para que la comprendan de manera adecuada (Ver anexo 11).</p>	15´ 15´
<p>Vuelta a la calma. Sentados en el suelo, haciendo un círculo, uno detrás de otro. Cada uno le hace un masaje en la espalda al compañero que tiene delante, siguiendo el ritmo de la música y observando como lo hace el/la profesor/a.</p>	5´
<p>Reflexión final. Sentados en el suelo, hablamos de las profesiones que hemos representado, de cuáles se acuerdan, qué profesión escogieron al principio de la sesión, por qué, etc.</p>	5´
<p>Ritual de salida. Se recogen los materiales, el alumnado se coloca en fila y salimos del aula.</p>	5´
<p>Adaptaciones alumnado TEA. En todo momento se hará uso de apoyos visuales para explicarle las dinámicas del día, además de en las actividades intentar que atienda mediante los pictogramas. Para esta sesión se puede hacer uso de los mismos pictogramas de la sesión anterior (Ver anexo 9) y, si muestra dificultad, se le guiará en el proceso, respetando sus tiempos y su ritmo.</p>	
<p>Materiales. Pictogramas de las profesiones, altavoz.</p>	

Nota: Elaboración propia.

Tabla 10

Sesión 6. Viajando por las emociones

Contenido a trabajar: Las emociones	
Parte de la sesión	Tiempo
<p>Ritual de entrada. Durante el ritual de entrada el alumnado entrará en el aula y se sentará en el suelo para escuchar al/la docente decir las normas de las sesiones de psicomotricidad y pasar lista.</p>	5´
<p>Parte inicial. En esta parte inicial de la sesión recordamos las emociones principales (miedo, alegría, tristeza, enfado, asco) y las expresiones de cada una de ellas. Le pedimos al alumnado que ponga cara triste, cara de miedo, y así con todas hasta haber recordado cada una de ellas.</p>	10´
<p>Parte principal Actividad 1. Para esta actividad pondremos en el suelo tarjetas (tantas como alumnado) de las emociones. Cada niño/a cogerá una y se moverá por el espacio haciendo la expresión que le ha tocado. Ha de encontrar a aquellos compañeros que también tengan la misma emoción que él/ella y agruparse. Se harán varias rondas de esta dinámica, volviendo a colocar las tarjetas en el suelo y empezando otra vez igual. Actividad 2. Colocados en parejas. Uno de ellos elige una emoción y debe representársela a su compañero realizando gestos y movimientos para que la pueda adivinar. Luego se cambian los roles. Actividad 3. El alumnado se moverá por el espacio y el/la docente dirá una emoción e irá dando indicaciones de acciones que han de realizar. Por ejemplo: “<i>Bailar tristes, saltar contentos, caminar enfadados...</i>”</p>	10´ 10´ 10´
<p>Vuelta a la calma. El alumnado, acostado en el suelo, escucha la melodía de la música, tranquilo.</p>	5´
<p>Reflexión final. Sentados en el suelo, vamos hablando de las emociones que hemos visto, de cómo se sintieron haciendo cada una de ellas, cómo se sintieron en la sesión...</p>	5´
<p>Ritual de salida. Se recogen los materiales, el alumnado se coloca en fila y salimos del aula.</p>	5´
<p>Adaptaciones alumnado TEA. Tendremos pictogramas de las emociones a trabajar, le ayudaremos a representarlas, a identificarlas usando a su vez gestos y señas para que conozca los rasgos de cada una de ellas (Ver anexo 12). De igual manera, las tarjetas de las emociones que se utilizarán en los juegos son bastantes sencillas para que el alumnado las pueda comprender (Ver anexo 13).</p>	
<p>Materiales. Tarjetas y pictogramas de las emociones y altavoz.</p>	

Nota: Elaboración propia.

Tabla 11.

Sesión 7. ¿Cómo me siento?

Contenido a trabajar: Las emociones	
Parte de la sesión	Tiempo
<p>Ritual de entrada. Durante el ritual de entrada el alumnado entrará en el aula y se sentará en el suelo para escuchar al/la docente decir las normas de las sesiones de psicomotricidad y pasar lista.</p>	5´
<p>Parte inicial: Repasaremos las emociones poniendo diferentes situaciones, como por ejemplo (cuando mamá te da un abrazo, se te rompe un juguete, hablando con el alumnado de cómo se sienten en cada una de ellas. Luego comentaremos si alguna de las situaciones vistas les ha pasado.</p>	10´
<p>Parte principal Actividad 1. El alumnado baila de manera libre por el espacio al son de la música que esté sonando. Cuando la música pare, tendrán que quedarse quietos como estatuas mientras el/la docente lanza un dado emocional, en el cual aparecen reflejadas en cada cara una emoción (alegría, miedo, tristeza, asco, enfado, sorpresa). Según la cara del dado que salga, todos tendrán que, quietos en sus sitios, representar esa emoción. Luego volverá a sonar la música y volverán a bailar a la espera de la siguiente emoción.</p>	15´
<p>Actividad 2. Cada alumno/a cogerá una tarjeta con una emoción, menos dos, que serán los que se la quedarán en el juego. Comenzarán a desplazarse por el espacio y el/la profesor/a dirá en voz alta una de las emociones. Los dos niños/as que se la quedan deben encontrar a todos los compañeros que estén representando esa emoción y colocarlos dentro de una zona previamente establecida. Se hará lo mismo con cada emoción, para luego volver a empezar y que se la queden otros dos alumnos/as.</p>	15´
<p>Vuelta a la calma Contamos el cuento: “<i>las mariposas</i>” (Yogic, 2016). Mientras se va relatando, el alumnado va haciendo las acciones imitando a el/la profesor/a (Ver anexo 14).</p>	5´
<p>Reflexión final. Sentados en el suelo, en círculo, hablamos de las emociones vistas en la sesión: con cuál se sienten mejor, ¿por qué?, cuál no les gusta...</p>	5´
<p>Ritual de salida. Se recogen los materiales, el alumnado se coloca en fila y salimos del aula.</p>	5´
<p>Adaptaciones alumnado TEA: Recordarle cómo podemos expresar cada una de las emociones, enseñarle a hacerlo, darle los pictogramas de las diferentes emociones a trabajar (Ver anexo 12), además de contar con ellos en todo momento durante el desarrollo de las dinámicas.</p>	
<p>Materiales. Pictogramas de las emociones, dado emocional y altavoz</p>	

Nota: Elaboración propia

Tabla 12

Sesión 8. Los animales de la granja

Contenido a trabajar: Los animales	
Parte de la sesión	Tiempo
Ritual de entrada. Durante el ritual de entrada el alumnado entrará en el aula y se sentará en el suelo para escuchar a el/la docente decir las normas de las sesiones de psicomotricidad y pasar lista.	5´
Parte inicial Se colocan por la sala diversos materiales como colchonetas, pelotas, aros de tal manera que cuando el alumnado llegue puedan experimentar, jugar y disfrutar de manera libre.	10´
Parte principal. Se vuelve a leer el cuento inicial de “ <i>los animales de la granja</i> ” mientras el alumnado lo escucha e imitan, en un primer momento, las acciones que representa el/la profesor/a en cada parte de la historia como se hizo en la primera sesión. Se volverá a recordar la historia y los animales para, en una segunda lectura, ver si mientras el/la docente lo cuenta, ellos son capaces de tomar la iniciativa e ir haciendo cada una de las acciones por si solos, sin contar con ayuda.	30´
Vuelta a la calma. Pondremos música de fondo con diferentes ritmos. Cuando la música sea rápida, el alumnado caminará, bailará por el espacio. De repente la música cambia a un ritmo más lento, tranquilo y el alumnado comenzará a ir despacito, caminando lento. El volumen se irá bajando y con él los niños/as han de terminar en el suelo, completamente acostados.	5´
Reflexión final. Sentados en círculo en el suelo, hablaremos sobre si recordaban la historia, si saben las acciones del cuento que hemos hecho, cómo son etc.	5´
Ritual de salida. Se recogen los materiales, el alumnado se coloca en fila y salimos del aula.	5´
Adaptaciones alumnado TEA. Le explicaremos individualmente lo que vamos a hacer e iremos indicándole las acciones que ha de imitar y el momento en que ha de hacerlo. De igual manera, el cuento ha sido adaptado a pictogramas para que pueda seguir la historia (Ver anexo 4).	

Nota: Elaboración propia

4.5. Agentes intervinientes

Los agentes implicados en el desarrollo de este proyecto de innovación son, por un lado, él o la especialista en psicomotricidad, y, por otro, sería idóneo contar con el o la docente de educación infantil del respectivo grupo, siendo importante la colaboración y coordinación entre ellos para guiar al alumnado y desarrollar de manera exitosa la enseñanza sobre el tema a trabajar. Además, el o la especialista se encargaría de una correcta realización de la parte más motriz, con el apoyo del/la docente, el/la cual estaría

más enfocada/o en el alumnado con TEA, para intentar su implicación, integración y comprensión de las dinámicas.

Asimismo, en alguna sesión se podría contar con la presencia de un auxiliar, como el especialista de orientación educativa, para que observe el trabajo en el aula con el alumnado TEA, así como el desarrollo de este proyecto con él.

Por otro lado, la coordinación entre la familia y el profesorado es fundamental para garantizar el éxito académico, emocional y social del alumnado, sobre todo para el alumnado con TEA, pues nadie conoce mejor al alumno/a que su familia, y esta puede proporcionar información valiosa sobre sus necesidades, habilidades, fortalezas y debilidades, lo que ayudará a personalizar y adaptar el proyecto para este alumnado. Además, si existe una buena coordinación, se puede fomentar la participación y colaboración de las familias en la educación del alumno/a, lo que no solo beneficiará al estudiante sino a todo el entorno escolar, promoviendo la inclusión y sensibilización hacia otros niños y niñas con TEA.

4.6. Recursos

Los recursos necesarios para la realización de este proyecto se basan principalmente en la realización de pictogramas o imágenes impresas y plastificadas para el alumnado TEA, así como los paneles visuales hechos con cartulinas plastificadas donde se pegarán con velcro los pictogramas correspondientes.

También se han de incluir materiales de psicomotricidad para los momentos de juego libre (colchonetas, pelotas, aros, conos, material blando), que normalmente serán aportados por los propios centros. De igual manera, es necesario un equipo de música y los cuentos que se vayan a utilizar.

Respecto a los recursos humanos, como ya se ha comentado, será necesaria la implicación del profesorado de psicomotricidad del centro, así como el del o la docente tutor/a del grupo con el que se esté desarrollando la propuesta.

5. PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO

En lo referente a la evaluación de esta propuesta innovadora, se hará primeramente una valoración inicial de la misma por parte del resto del profesorado de infantil. Para esto, se le entregará el proyecto junto a un pequeño cuestionario (Ver

anexo 15), para que al cumplimentarlo queden reflejadas sus opiniones, comentarios y/o propuestas de mejora sobre la misma, recibiendo un feedback inicial previo a la puesta en práctica con el alumnado que permitirá realizar los ajustes necesarios.

Posteriormente, se realizará una evaluación procesual del proyecto, de carácter continuo, a lo largo de las diferentes sesiones donde la valoración será cualitativa a través de la observación sistemática, usando como instrumento una escala de estimación que se cumplimentará al finalizar cada sesión. Esta escala posee ciertos indicadores que permiten valorar la propuesta tras su aplicación en el aula (Ver anexo 16). A su vez, de manera complementaria a esta escala, se dispondrá de una ficha de registro anecdótico donde se tomará nota de aquellas situaciones imprevistas, comentarios, dificultades o actitudes que sean importantes destacar durante la sesión. Este es un buen recurso para anotar como es la actitud del alumnado TEA en la sesión, las conductas que tiene, si aparecen dificultades... (Ver anexo 17).

Para complementar estos dos instrumentos de evaluación, será de gran ayuda el tiempo de reflexión de las sesiones, donde los niños y las niñas comentan qué les han parecido las dinámicas, qué les ha gustado y qué no, y se habla sobre lo hecho durante el día, de manera que este tiempo de comunicación permita comprender y entender la valoración que ellos hacen de la sesión.

Por último, tras la finalización del proyecto, se hará una evaluación final a modo de cuestionario, donde tanto el/la docente de psicomotricidad, como la tutora y demás auxiliares que participen en las sesiones puedan valorar su participación e implicación en este proyecto (Ver anexo 18).

6. PRESUPUESTO.

A continuación aparecen reflejados los costes que tendrá la puesta en práctica de este proyecto, teniendo en cuenta que el resto de materiales que se emplearán (aros, conos, colchonetas) están a disposición del centro.

ARTÍCULO	UNIDADES	PRECIO
Láminas para plastificar	Pack 50 Ud.	20€
Tinta de la impresora	8 cartuchos. 2 de cada color. (Magenta, azul, negro, amarillo)	2€/unidad. 8 unidades: 16€
Folios	Pack 500 Ud.	4 €

Cartulinas	12	0,69/unidad 12 unidades: 8,28€
Velcro	2	0,89€/unidad 2 unidades: 1,78€
TOTAL		50,06€

7. CONCLUSIONES.

Con este TFG, se ha pretendido abordar una de las mayores problemáticas a las que se está enfrentando la educación actual. Cada vez hay un mayor número de alumnado con TEA en las aulas ordinarias, que se encuentran con dificultades en su aprendizaje porque no cuentan con los apoyos necesarios para ellos/as, cuando esto debería estar dentro de la normalidad de la educación. Actualmente, en Educación Infantil deberían de haber dos docentes en cada aula para garantizar una mayor atención a cada alumno/a, porque, si una sola persona tiene a 25 infantes a su cargo es difícil otorgarle esa atención necesaria al alumnado con TEA.

Aunque sí es cierto que gran parte de la responsabilidad de que este alumnado pueda tener una educación inclusiva está en la mano de los docentes, si la administración no les ofrece los recursos necesarios, los docentes no podrán garantizar esa facilidad al alumnado, para que puedan tener las mismas oportunidades que el resto de sus compañeros, lo que provoca que el alumnado con TEA tenga que adaptarse a un mundo lleno de dificultades, en vez de encontrarse con un entorno educativo que entienda y se adapte a ellos, porque independientemente de sus peculiaridades, es un niño/a más que merece tener el derecho a una educación de calidad, centrada en lo que se lleva trabajando hace años, el proceso de inclusión. Sin embargo,

Muchas veces resulta más cómodo para las administraciones, seguir con la educación tradicional que se lleva aplicando desde hace años en los centros, sin tener en cuenta la necesidad de evolución de la educación hacía un modelo más innovador, más inclusivo, el que los docentes puedan optar a recursos que garanticen el pleno desarrollo de todos y cada uno de sus alumnos/as. Actualmente en la sociedad, todo el mundo es diferente, y no todos contamos con las mismas capacidades. Por lo que, los docentes tenemos un papel muy relevante en conseguir ese cambio de la educación, pues contamos con la oportunidad de crear nuestros propios recursos, adaptando las

actividades a las necesidades, ritmo de cada uno de los alumnos/as para favorecer una mejor educación. Es por ello que con la realización de este TFG se pretende romper con esa barrera de la educación tradicional y ofrecer una perspectiva más innovadora que permita a los docentes intervenir de forma inclusiva con este alumnado.

8. REFLEXIÓN FINAL

Elaborando este TFG, me pude dar cuenta de la escasez de recursos adaptados y de los pocos materiales existentes para favorecer la inclusión del alumnado TEA. Decidí elaborar el TFG sobre esta temática porque a partir de las prácticas del grado pude observar sesiones de psicomotricidad en infantil en las que, en ocasiones, el alumnado TEA está realizando actividades diferentes que el resto de sus compañeros y el/la docente no puede atenderle adecuadamente, lo que no le permite tener las mismas oportunidades de aprendizaje que los demás.

La educación actual necesita un cambio muy importante, cambiar el modelo tradicional que está implementado, en donde se ve a las personas con necesidades específicas como extraños, donde la metodología que se aplica se basa en libros, fichas, en seguir lo planificado sin tener en cuenta al alumnado de manera individualizada. Haciendo este trabajo me di cuenta de que estaba colaborando un poco a ese cambio. Somos nosotros como docentes quienes contamos con el privilegio de apoyar al alumnado en su proceso de enseñanza aprendizaje, haciendo que este sea beneficioso, enriquecedor para ellos/as y potenciando que la vida de estos escolares sea un mundo que le ofrece las mismas posibilidades que al resto, sin establecer límites. Sin embargo, hay que tener en cuenta que, actualmente los docentes no contamos con los recursos necesarios por parte de la administración dificultando nuestra labor como tal, teniendo en cuenta que tenemos a nuestro cargo 20 alumnos/as más y no contamos con ningún apoyo, aunque queramos ofrecer muchas veces una atención más individualizada para aquel alumnado con TEA, las circunstancias no lo permiten, pero eso no significa que no se pueda intentar adaptar en la medida de lo posible materiales, actividades que hagan que su proceso de enseñanza aprendizaje sea más accesible para él/ella. Entonces, me pregunto: ¿Por qué no intentarlo?, ¿Por qué no intentar desarrollar materiales adaptados al alumnado con TEA? ¿Y si intentamos que el aprendizaje de estos niños/as sea un poco más inclusivo, que tengan las herramientas que necesiten a su disposición?

Todo cambio requiere de un comienzo y con mi TFG quise poner el primer bloque para que este camino de inclusión se siga construyendo.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and statistical manual of disorders* (4ª Ed. revisada). (DSM-IV-R). Washington, D.C., American Psychiatric Association (Trad. Cast. En Barcelona: Masson, 2001)
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of disorders* (5ª Ed.). (DSM-V). Washington, D.C., American Psychiatric Association (Trad. Cast. En Barcelona, Masson, 2013)
- Armada, J.M., González, I., y Montávez, M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 24, 107-112. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4482483.pdf>
- Belinchón, M., Boada, L., García, E., Fuentes, J., y Posada, M. (2010). Evolución de los estudios sobre autismo en España: publicaciones y redes de coautoría entre 1974 y 2007. *Psicothema*, 22(2), 242-249. <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/4111>
- Cáceres, M.A. (2010). La expresión corporal, el gesto y el movimiento en la edad infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 9, 1-7.
- Decreto 196/2022, de 13 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Florencia, M. (2009, 1 de diciembre). Los orígenes de la Expresión Corporal. Arte y movimiento. <http://arteymovimiento09.blogspot.com/2009/12/los-origenes-de-la-expresion-corporal.html>
- Gil, P., y Gutiérrez, D. (2005). *Expresión corporal y Educación Infantil*. Wanceulen
- Los animales de la granja, (s. f). Consultado el 27 de abril de 2023. <https://nemomarlinretiro.files.wordpress.com/2020/05/cuento-motor-los-animales-de-granja.pdf>

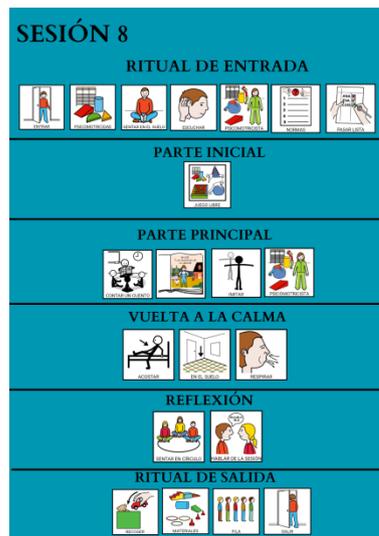
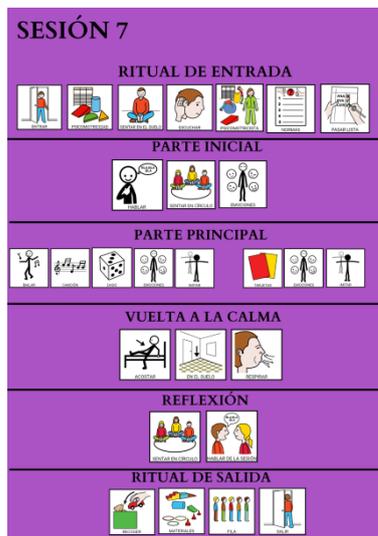
- Martín, L., y González, D. (2019). Trastorno del espectro autista. Detección, derivación y diagnóstico. *Canarias pediátrica*, 43(2), 133-135. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7188753.pdf>
- Ruiz, S., y Muñoz, M. (2017). *¡Yo también juego! ¿TEApuntas? Guía para el juego dirigido en centros educativos*. Asociación Autismo Córdoba
- Rivera, G. (2014). Trastorno del espectro del autismo. *Diagnóstico*, 53 (3), 142-148. <http://repebis.upch.edu.pe/articulos/diag/v53n3/a7.pdf>
- Rivière. A (1997). Desarrollo normal y autismo (1/2). Universidad Autónoma de Madrid. https://www.autismoandalucia.org/wp-content/uploads/2018/02/Riviere-Desarrollo_normal_y_Autismo.pdf
- Rodríguez, J.E., Pereira, M. C., y Mato, J.A. (2016). Adaptaciones sobre una unidad didáctica de expresión corporal para mejorar la interacción en el aula de primaria de alumnado con Síndrome de Asperger. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 41, 41-64. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5558013.pdf>
- Palao, S. (s.f.). ARASAAC (<http://www.arasaac.org>).
- Stokoe, P. (1978). *Expresión corporal. Guía didáctica para el docente*. Ricordi.
- Stokoe, P., y Harf, R. (1992). *La expresión corporal en el jardín de infantes*. Paidós. https://www.researchgate.net/publication/306347459_StokoeP_y_HarfR_La_expresion_corporal_en_el_Jardin_de_Infantes
- Sánchez, G. y Ruano, K. (2009). *Expresión corporal y educación*. Sevilla: Wanceulen.
- Vallejo, B (2003). *Expresión corporal con tercera edad*. Amarú.
- Yogic. (9 de junio del 2016). *YOGIC / Yoga para Niños - Cápsula "El cuento de las mariposas" - Juegos y canciones infantiles* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=MI1S5rM0ou0>

ANEXOS

- Anexo 1. Paneles visuales de las sesiones.

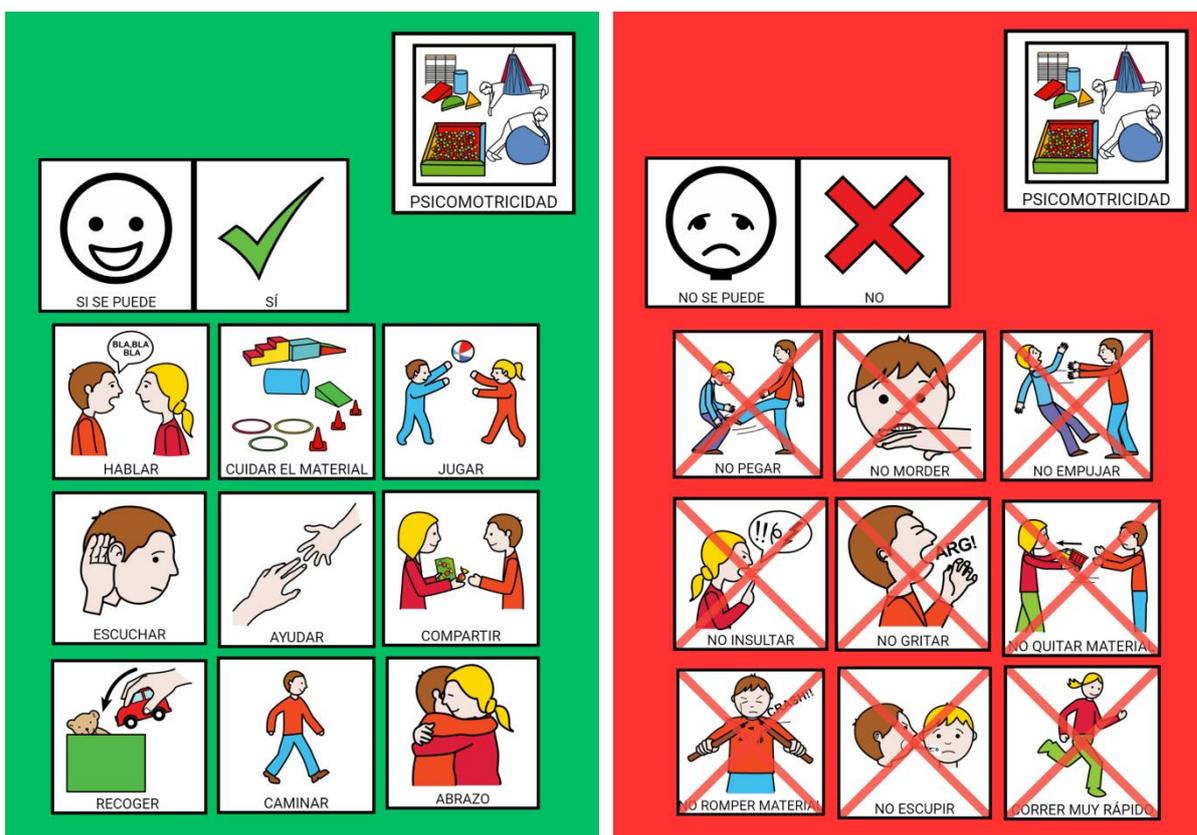
Estos paneles visuales se han realizado tomando como fuente la página de ARASAAC para encontrar los pictogramas y la aplicación Canva para elaborar cada uno de los paneles. Se pueden ver de manera más clara en este enlace: https://www.canva.com/design/DAFgwgCY2c/Wbfu3qj8BbDia32MzkOLJw/view?utm_content=DAFgwgCY2c&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink





- **Anexo 2. Carteles con las normas de las sesiones de psicomotricidad.**

Estos son los carteles de las normas de las sesiones de psicomotricidad. Se repasarán al comienzo de cada sesión. Se ha elaborado usando como fuente la página de ARASAAC para encontrar los pictogramas y la aplicación Canva para elaborar cada uno de los paneles. Se pueden ver de manera más clara en este enlace: https://www.canva.com/design/DAFhebXrXM4/qi1HR8BMn0-hKugKBjqs3w/edit?utm_content=DAFhebXrXM4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton



- **Anexo 3. Cuento motor. Sesión 1 y 8**

El cuento original lleva por título “*los animales de la granja*”, cuya autoría es anónima. Es el siguiente:

LOS ANIMALES DE LA GRANJA

Había una vez un hombre que vivía en una granja. Todos los días se levantaba muy temprano (*Bostezar como sí nos estuviéramos levantando*).

Siempre lo hacía cuando cantaba su gallo Kiriko (*kíkiriki, kíkírikíííí*)

Luego se lavaba y después desayunaba leche y unas tostadas de pan muy ricas (*Abrir y cerrar la boca primero despacio y después rápido, aumm, aumm, ... imitando comer*). Seguidamente, se iba a cuidar a los animales. Cada mañana llamaba a los animales:

-!!!Todos a comer!!!

El granjero empezó a darle de comer a las gallinas:

- Hola gallinitas, (*pita, pita, pita, pita, piíta, ...*)

Las gallinas lo recibían muy contentas (*cooooco, cococoooooco, ...*) y los pollitos también (*piópiópiooo...*) y empezaban a picar el trigo que les echaba. Después siguió con los patos:

- Hola patitos (*cuaca, cuaca, cuaaa...*) y comenzaban a comer.

Luego se iba a donde estaban otros animales, la vaca, el cerdo, las ovejas y las cabras, a los que también saludaba.

- Hola, hola, (*Hacemos participar a los niños para que digan varias veces el saludo, para que les puedan contestar los animales*) y todos los animales contestaban alegres (*la vaca: muuu, muuu, muuu, ... el cerdo: oinnnoiinnnoiínnn, ... las cabras y las ovejas: beeee, beeee, beeee, ...*) y se pusieron a comer.

Por último acudió corriendo su caballo (*tocotoc, tocotoc, tocotoc,...*) y también los conejos, porque ellos también querían comer. Y cuando les dio la comida,

empezaron a mover su boca (*movimiento de labios cerrados, abiertos, lento, y algo más rápidos*), y allí se quedaron todos.

El granjero, cuando acabó la tarea, se fue a su casa a comer y a descansar un poco. Cuando llegó la tarde fue al campo con su perro, los dos iban muy alegres; el granjero cantando (*lalalalá, lalalalalalala la,....*) y el perro lo acompañaba (*guauu, guauu, guau guauguauuu, ...*).

Al final del día se fueron a cenar, y después a dormir (*Inspirar por la nariz y echar el aire por la boca, como haciendo el dormido*). Todos los animales de la granja, también dormían felices, porque tenían un granjero que los cuidaba muy bien, y por eso lo querían mucho. Por eso, siempre que se cuida bien a los animales, nos querrán mucho.

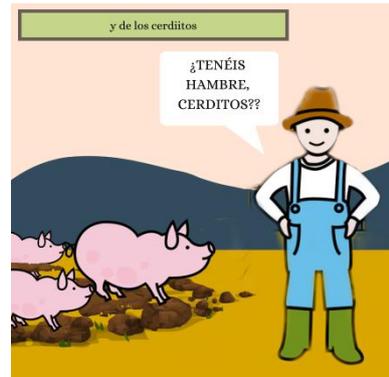
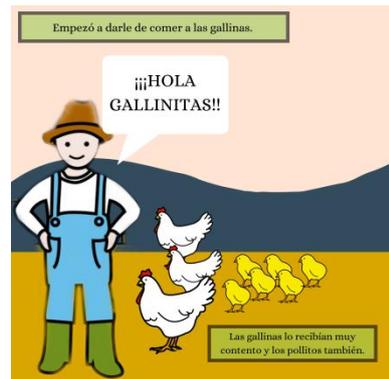
Colorín, colorado,....

- Anexo 4. Cuento motor elaborado en pictogramas

Este es el mismo cuento mencionado anteriormente, pero se ha adaptado con pictogramas para que la historia sea más accesible al alumnado con TEA. De igual manera la historia tiene algunas pequeñas modificaciones. Se ha elaborado mediante la aplicación Canva y usando pictogramas de ARASSAC.

Se puede ver de manera más clara en este enlace:
https://www.canva.com/design/DAFg0SuGAGo/sGlibLcxzqH778G9iuazA/edit?utm_content=DAFg0SuGAGo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton





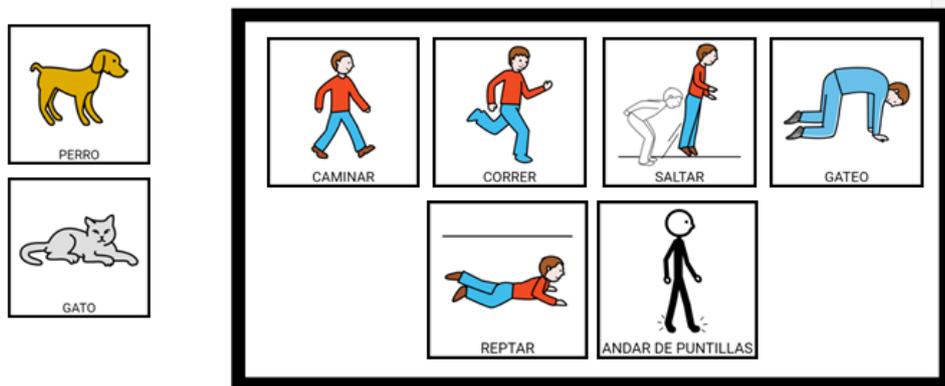
Fuente: Los símbolos pictográficos utilizados son propiedad del Gobierno de Aragón y han sido creados por Sergio Palao para ARASAAC (<http://www.arasaac.org>), que los distribuye bajo Licencia Creative Commons BY-NC-SA.

- **Anexo 5. Pictogramas actividad de vuelta a la calma. Sesión 1.**



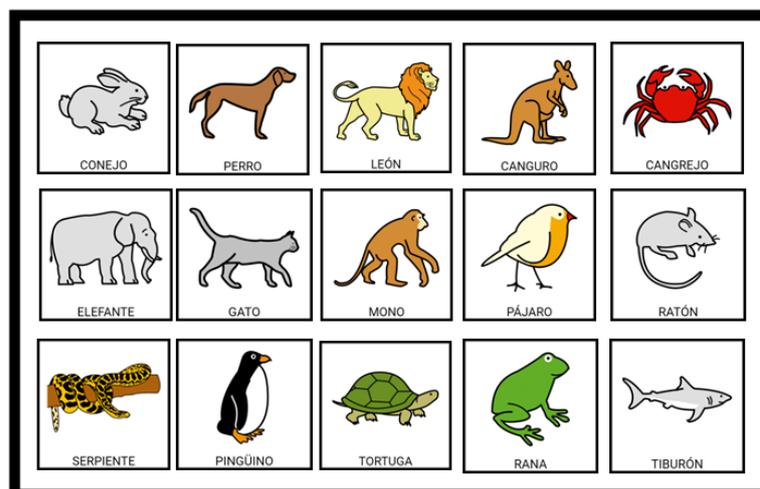
Fuente: Los símbolos pictográficos utilizados son propiedad del Gobierno de Aragón y han sido creados por Sergio Palao para ARASAAC (<http://www.arasaac.org>), que los distribuye bajo Licencia Creative Commons BY-NC-SA.

- **Anexo 6. Pictogramas para la actividad de la parte inicial de la sesión 2**



Fuente: Los símbolos pictográficos utilizados son propiedad del Gobierno de Aragón y han sido creados por Sergio Palao para ARASAAC (<http://www.arasaac.org>), que los distribuye bajo Licencia Creative Commons BY-NC-SA.

- **Anexo 7. Pictogramas para las actividades de la parte principal de la sesión 2.**



Fuente: Los símbolos pictográficos utilizados son propiedad del Gobierno de Aragón y han sido creados por Sergio Palao para ARASAAC (<http://www.arasaac.org>), que los distribuye bajo Licencia Creative Commons BY-NC-SA.

- **Anexo 8. Carteles para la actividad principal de la sesión 3.**



ELEFANTES



MONOS



JIRAFAS



LEONES



OSOS



KOALAS



SERPIENTE

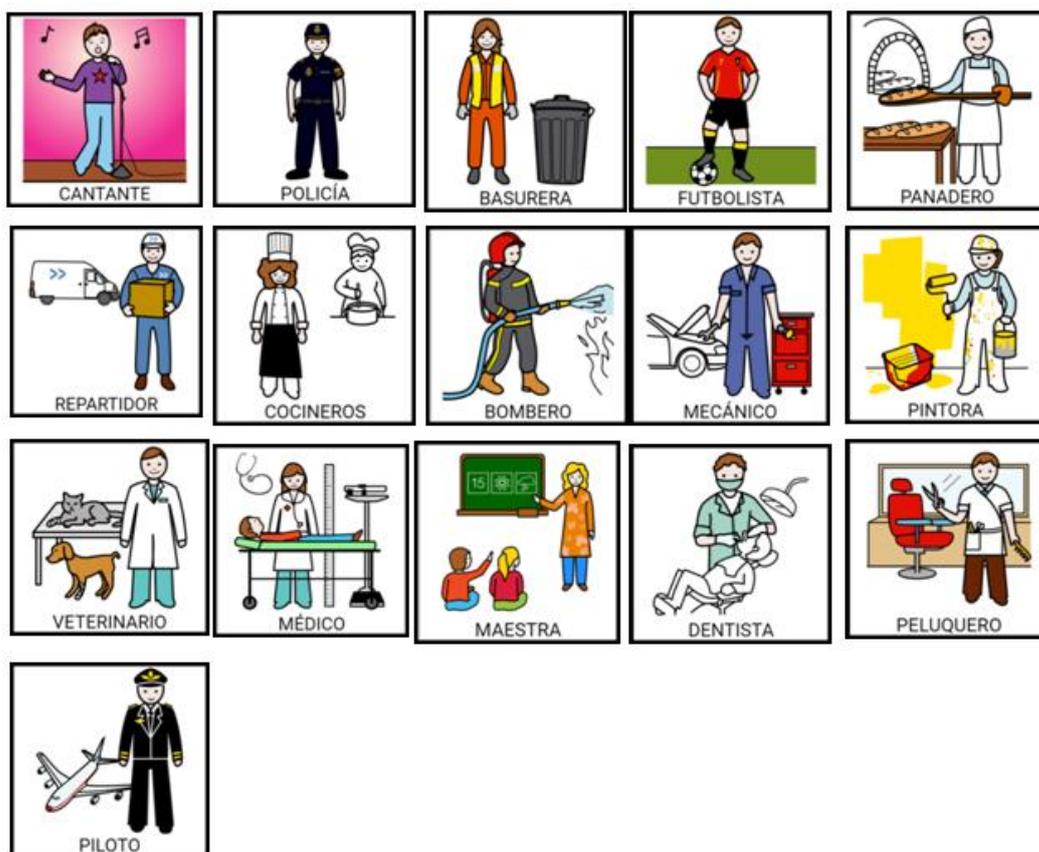


PINGÜINOS



LOROS

- **Anexo 9. Pictogramas actividades de la sesión 4 y 5**



Fuente: Los símbolos pictográficos utilizados son propiedad del Gobierno de Aragón y han sido creados por Sergio Palao para ARASAAC (<http://www.arasaac.org>), que los distribuye bajo Licencia Creative Commons BY-NC-SA.

- **Anexo 10. Pictogramas de los colores. Sesión 4**



Fuente: Los símbolos pictográficos utilizados son propiedad del Gobierno de Aragón y han sido creados por Sergio Palao para ARASAAC (<http://www.arasaac.org>), que los distribuye bajo Licencia Creative Commons BY-NC-SA.

- Anexo 11. Enlace de la canción de las profesiones. Sesión 5.

<https://www.youtube.com/watch?v=ts05iL0-rj8>

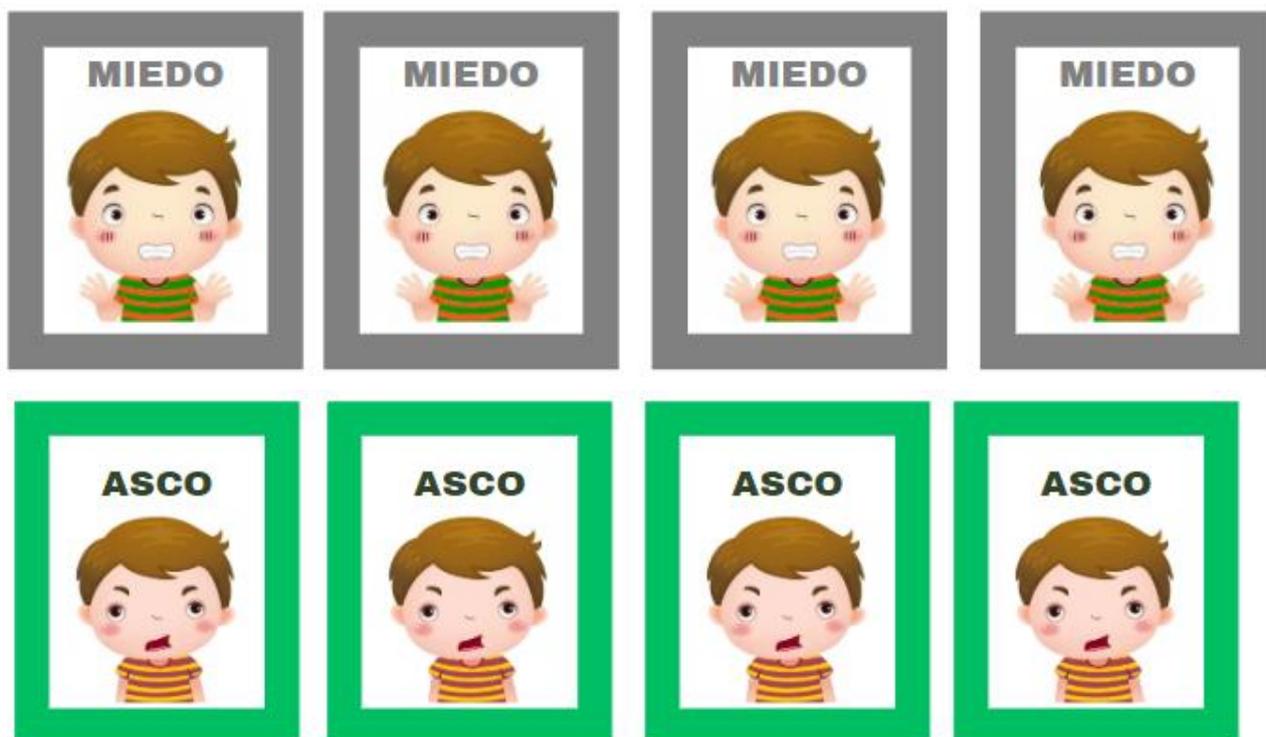
- Anexo 12. Pictogramas de las emociones. Sesiones 6 y 7



Fuente: Los símbolos pictográficos utilizados son propiedad del Gobierno de Aragón y han sido creados por Sergio Palao para ARASAAC (<http://www.arasaac.org>), que los distribuye bajo Licencia Creative Commons BY-NC-SA.

- Anexo 13. Tarjetas de las emociones para los juegos de las sesiones 6 y 7





- **Anexo 14. Cuento “Las mariposas”. Sesión 7**

Había una vez un grupo de mariposas que salieron juntas a volar, estaban tan contentas que volaron para un lado y luego para el otro lado... De repente muy arriba vieron al sol que las saludaba y las mariposas muy contentas le devolvieron el saludo moviendo sus alas.

Las nubes al ver lo que ocurría decidieron que también querían saludar a las mariposas, pero bajaron tanto que comenzó a llover y las mariposas para no mojarse las alitas tuvieron que refugiarse. Finalmente, paró de llover pero las nubes tristes por lo que había ocurrido al ver que algunas mariposas se habían mojado decidieron soplar y soplar. Las mariposas continuaron su camino pero en el cielo apareció un precioso arcoíris que también las saludó. Las mariposas se dieron cuenta de lo afortunadas que eran de vivir en esa naturaleza y le dieron las gracias al sol, a las nubes, a la lluvia y al arcoíris y después de este día tan cansado decidieron irse a descansar.

- **Anexo 15. Evaluación inicial del proyecto. Cuestionario para el profesorado de infantil.**

Tras entregarles el proyecto, se le pedirá al profesorado de Educación Infantil que responda estas cuestiones en base a sus opiniones acerca de lo plasmado en la propuesta.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN INICIAL

1. ¿Consideras que las actividades propuestas podrían ser beneficiosas para el alumnado con TEA, en lo referente a inclusión y participación?

.....

2. ¿Crees que las actividades propuestas se integran de manera adecuada en el currículo de Educación Infantil?

.....

3. ¿Te parece que las actividades están adaptadas a la edad y nivel de desarrollo del alumnado?

.....

4. ¿Consideras que los apoyos creados para adaptar las actividades al alumnado con autismo son los adecuados?

.....

5. ¿Las actividades propuestas son lo suficientemente interesantes como para generar la motivación y la participación del alumnado?

.....

6. ¿Los materiales y recursos propuestos son adecuados y suficientes para llevar a cabo las actividades?

.....

7. ¿Tienes alguna sugerencia para mejorar las actividades, en lo que se refiere a la inclusión y participación del alumnado TEA?

.....

8. ¿Estas actividades podrían ser útiles para otros grupos de alumnado que presenten necesidades educativas especiales? ¿Por qué?

.....

9. ¿Crees que esta propuesta se podría implementar en otros niveles educativos? ¿Por qué?

.....

Si tienes alguna observación que aportar, hazlo aquí:

- **Anexo 16. Evaluación continua del proyecto. Escala de estimación para valorar las sesiones.**

Esta escala se hará al finalizar cada una de las sesiones como una manera de llevar un registro y valorar el proyecto de manera procesual.

INDICADORES	Siempre	Algunas veces	Nunca
El alumnado participa y se implica en las actividades propuestas.			
Utilizan de manera correcta los gestos y los movimientos a la hora de realizar las interpretaciones requeridas.			
El alumnado ha interactuado entre sí durante las actividades de expresión corporal, respetando los turnos y las normas.			
El alumnado muestra una actitud empática e inclusiva con sus compañeros con TEA. Juegan con él/ella, lo incluyen en las dinámicas, la/lo ayudan, etc....			
El alumnado TEA comprende mejor las actividades tras el nuevo uso de pictogramas en las explicaciones.			
El alumnado TEA ha mostrado interés o ha prestado cierta atención a las actividades.			
El ambiente en el que se ha desarrollado la sesión ha sido el idóneo para el alumnado TEA.			
Los apoyos visuales y/o adaptaciones han favorecido a su integración durante la realización de las dinámicas.			

- **Anexo 17. Ficha de registro anecdótico para anotar aspectos importantes de las sesiones.**

REGISTRO ANECDÓTICO		
SESIÓN:	FECHA:	CURSO:
ASPECTOS A OBSERVAR	DESCRIPCIÓN/COMENTARIO	

- **Anexo 18. Evaluación final del proyecto.**

INDICADORES	SI	NO
Las actividades propuestas han sido beneficiosas para el alumnado con TEA, en lo referente a inclusión y participación.		
Las actividades han sido interesantes y han generado la motivación y la participación del alumnado.		
La metodología que se ha implementado ha sido la adecuada.		
El espacio y la temporalización planificada han sido los correctos.		
Los recursos creados para favorecer la inclusión del alumnado con TEA han sido efectivos.		
Se han alcanzado los objetivos propuestos en este proyecto.		
Las actividades fueron planteadas acorde a la edad y nivel de desarrollo del alumnado.		
Las explicaciones de las actividades han sido claras y adaptadas al nivel de entendimiento del alumnado.		