



**TRABAJO FIN DE GRADO**  
**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**  
**CURSO ACADÉMICO: 2022/2023**  
**CONVOCATORIA ORDINARIA**

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ALUMNADO CON AUTISMO EN**  
**SESIONES DE EDUCACIÓN FÍSICA**

AUTOR: Díaz García, Guillermo

DNI: 06601850E

TUTOR: Espada Mateos, María

En Madrid, a 3 de julio de 2023

## INDICE

Resumen.....	3
Palabras clave.....	3
Abstract .....	4
Keywords .....	4
CAPITULO I: INTRODUCCIÓN .....	5
1.1 INTRODUCCIÓN .....	5
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	6
1.3 OBJETIVOS .....	7
Objetivo general.....	7
Objetivos específicos.....	7
2.    CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	8
2.1 EVOLUCIÓN DEL SISTEMA EDUACTIVO HASTA LA ACTUALIDAD.....	8
2.2 ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE) .....	8
2.3 AUTISMO .....	10
2.4 TEORÍAS EXPLICATIVAS DEL AUTISMO .....	12
2.4 MODELOS DE ESTRUCTURACIÓN AMBIENTAL.....	13
3.    CAPITULO III: PROPUESTA DE INNOVACIÓN .....	16
3.1 “CREACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA CON ADAPTACIONES PARA ALUMNOS CON AUTISMO” .....	16
3.2 TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: “Deportes colectivos: Introducción al baloncesto” .....	16
3.3 SECUENCIA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA DENTRO DE LA PROGRAMACIÓN DE AULA Y TEMPORALIZACIÓN. ....	17
Ubicación de la unidad didáctica dentro de la programación didáctica de aula. ....	17
3.4 DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA .....	18
3.4.1 OBJETIVOS .....	18
3.4.2 CONTENIDOS .....	18
3.4.3 ASPECTOS PEDAGÓGICOS DIDÁCTICAS.....	19
3.4.4 RECURSOS AMBIENTALES Y MATERIALES .....	19
3.4.5 CRITERIOS METODOLÓGICOS O INTERVENCIÓN DOCENTE .....	20
3.4.6 PRESENTACIÓN DE LAS SESIONES .....	20
3.4.7 CRITERIOS O INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	21
3.5 SESIONES DE UNIDAD DIDÁCTICA .....	22
3.    CAPÍTULO IV: RESULTADOS ESPERADOS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	33
4.    CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	35
6.    CAPÍTULO VI: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	37
7.    CAPÍTULO VII: ANEXOS .....	43

## **Resumen**

El autismo es un trastorno del desarrollo neurológico que se caracteriza por dificultades en la comunicación social, la interacción social, el comportamiento y la capacidad de aprendizaje. Los niños con autismo a menudo tienen problemas para participar en actividades físicas y deportes debido a las dificultades sensoriales, de coordinación y de procesamiento cognitivo.

Para adaptar las sesiones de Educación Física para alumnos con autismo, es importante considerar varias estrategias. Las adaptaciones sensoriales, ya que los niños con autismo a menudo tienen sensibilidades sensoriales que pueden hacer que ciertos estímulos físicos sean abrumadores. Por lo tanto, es considerable adaptar el ambiente para hacerlo más cómodo. Esto puede incluir reducir el ruido y el número de estímulos sensoriales. Las adaptaciones de comunicación marcarán la diferencia porque es posible que los niños con autismo tengan dificultades para comprender las instrucciones verbales. Es por ello que es importante proporcionar instrucciones claras y concisas. También se pueden usar los Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa (SCAA) como imágenes o pictogramas para ayudar a los niños a entender las instrucciones y las reglas de los juegos y actividades. Las adaptaciones de socialización son una de las barreras que más cuesta vencer como docentes. Los niños con autismo a menudo tienen dificultades para interactuar socialmente, lo que puede afectar su capacidad para participar en actividades de grupo. Es importante adaptar las actividades para que los niños puedan trabajar juntos en parejas o en pequeños grupos, y proporcionar oportunidades para que los niños practiquen habilidades sociales como el compartir, tomar turnos y cooperar. Por último, pero no menos importante, las adaptaciones de coordinación. Los niños con autismo a menudo tienen problemas con la coordinación motora fina y gruesa, lo que puede afectar su capacidad para participar en actividades físicas. Es importante adaptar las actividades para que sean más fáciles y seguras, que pueden ayudar a los niños a desarrollar habilidades de coordinación y equilibrio a través de la mejora de su psicomotricidad. Al llevar a cabo estas adaptaciones, se puede ayudar a los niños con autismo a disfrutar de las actividades físicas y deportes, mejorar su autoestima y promover un estilo de vida activo y saludable como el resto de los alumnos dentro del sistema educativo.

Palabras clave: Autismo, adaptaciones, Educación Física, NEE (Necesidades Educativas Especiales), TEA (Trastorno del Espectro del Autismo), SAAC (Sistemas de Comunicación Aumentativas y Alternativas), inclusión.

## **Abstract**

Autism is a neurodevelopmental disorder characterized by difficulties in social communication, social interaction, behavior, and learning ability. Children with autism often have trouble participating in physical activities and sports due to sensory, coordination, and cognitive processing difficulties.

To adapt physical education sessions for students with autism, it is important to consider several strategies. Sensory adaptations, as children with autism often have sensory sensitivities that can make certain physical stimuli overwhelming. Therefore, it is important to adapt the environment to make it more comfortable for them. This may include reducing noise and the number of sensory stimuli. Communication accommodations will make a difference because children with autism may have difficulty understanding verbal instructions. That is why it is important to provide clear and concise instructions. Adaptive or Augmentative Communication Systems (SCAA) can also be used as images or pictograms to help children understand the instructions and rules of games and activities. Socialization adaptations are one of the most difficult barriers to overcome as teachers. Children with autism often have difficulty interacting socially, which can affect their ability to participate in group activities. It is important to tailor activities so that children can work together in pairs or small groups, and to provide opportunities for children to practice social skills such as sharing, turn-taking, and cooperation. Last but not least, coordination adaptations. Children with autism often have problems with fine and gross motor coordination, which can affect their ability to participate in physical activities. It is important to adapt the activities so that they are easier and safer, which can help children develop coordination and balance skills through the improvement of their psychomotor skills. By carrying out these adaptations, children with autism can be helped to enjoy physical activities and sports, improve their self-esteem and promote an active and healthy lifestyle like other students within the educational system.

Keywords: Autism, adaptations, Physical Education, SEN (Special Educational Needs), ASDs (Autism Spectrum Disorder), Augmentative and Alternative Communication Systems, inclusion.

## **CAPITULO I: INTRODUCCIÓN**

### **1.1 INTRODUCCIÓN**

A través de este documento se pretende acercar al docente al Trastorno del Espectro del Autismo, para que comprenda, cómo se siente el alumno y comprenda las necesidades que tiene en el aula según su nivel de afectación, grado del espectro en el que se encuentre. Además, se expondrán las diferentes teorías explicativas sobre el trastorno, los modelos de estructuración ambiental más famosos utilizados internacional y nacionalmente. Lo que se busca es ofrecer una visión más precisa del trastorno al profesor, y a partir de ahí, el docente podrá comprender mucho mejor las necesidades del alumno y se podrá familiarizar con su trastorno para así poder cubrir sus necesidades dentro del aula. En él vamos a poder observar las diferentes instituciones encargadas de proporcionar apoyo al docente, si existen y la atención que se brinda dentro de nuestro sistema educativo a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

También se proponen algunas adaptaciones y propuestas de intervención para niños con autismo, que no solo son de utilidad para ellos, sino que también pueden servir para alumnos con otro tipo de trastornos, discapacidades o necesidades. El objetivo de estas adaptaciones no es diferenciar al alumno del resto, sino integrarlo dentro de las sesiones y aplicar las diferentes adaptaciones, exclusivamente cuando estas sean necesarias para que el estudiante pueda progresar igual que el resto de sus compañeros, velando por la igualdad de oportunidades dentro de la asignatura.

En primer lugar, en el capítulo dos se centra en recoger todas las leyes educativas hasta la actualidad. Más adelante, se realiza un seguimiento sobre la actualidad de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE). A continuación, en este mismo capítulo, mostramos por primera vez el tipo de alumno sobre el que vamos a realizar la propuesta innovación, el alumno con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA). Ahondamos en el tema, primero realizando una descripción sobre las características más comunes del trastorno y más adelante mostrando las áreas de afectación del mismo, así como los tipos de necesidades y dificultades que presentan los alumnos con este trastorno.

En el capítulo tres, se realiza la propuesta de innovación, la cual consiste en la elaboración de una unidad didáctica sobre Educación Física en la que se realizan una serie de adaptaciones que pretenden satisfacer las necesidades mostradas en el anterior capítulo, pero llevado a la práctica y de manera que un docente pueda llevarlas a cabo en las sesiones.

Por último, finalizamos realizando una serie de conclusiones en las que se realiza un razonamiento sobre el motivo de la propuesta, así como de las adaptaciones, su tipo y el por qué se utilizan, para así justificar la propuesta realizada y que las personas que deseen llevarla a cabo dentro de un aula comprendan el motivo de cada una de los elementos utilizados en las sesiones.

## 1.2 JUSTIFICACIÓN

El motivo de esta investigación se basa en las necesidades observadas en muchos de los profesionales del ámbito educativo en relación con la discapacidad, y en especial con un trastorno como el autismo, complejo y en el que se debe tener una formación previa para tratar con alumnos de este perfil. Tras 5 años de experiencia en todo tipo de proyectos con discapacidad en el campo del baloncesto con diferentes entidades y fundaciones, es conveniente buscar un nuevo enfoque en el ámbito de la educación. La transferencia del trabajo realizado con jugadores con autismo a un aula de educación ordinaria, en la que los retos pueden llegar a ser aun más grandes, y en el que el número de horas con el alumno son mucho mayores que en una pista de baloncesto.

En la investigación se busca definir el trastorno de manera que la mayoría de los lectores puedan comprenderlo y proponer adaptaciones en tareas de acuerdo con las características del trastorno, de manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno pueda cubrir sus necesidades y las de sus familiares.

### 1.3 OBJETIVOS

Los objetivos del presente trabajo son:

#### Objetivo general

- Diseñar una propuesta didáctica que pretenda fomentar la participación y la inclusión del alumnado con autismo en las sesiones de Educación Física mediante adaptaciones metodológicas.

#### Objetivos específicos

- Establecer algunos de los elementos y características más comunes de los niños con autismo como herramienta para identificar el alumnado con este perfil.
- Explicar las áreas de afectación de los niños con autismo para conocer las necesidades que se pretenden cubrir.
- Dar a conocer los SAAC (Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación)

## **2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1 EVOLUCIÓN DEL SISTEMA EDUACTIVO HASTA LA ACTUALIDAD**

En el presente trabajo pretendemos comprender el trastorno del espectro del autismo en profundidad, ya que la base para resolver y buscar estrategias para la integración de estos alumnos a las sesiones de Educación Física es comprender el trastorno lo mejor posible. A través de esta comprensión buscaremos generar herramientas y estrategias que favorezcan la inclusión de estos alumnos en las clases de Educación Física.

En España, existen diversas leyes educativas que han ido regulando el sistema educativo a lo largo de los años. La Ley de Educación de 1970 que fue la primera en establecer una estructura de enseñanza obligatoria y gratuita para todos los ciudadanos, desde la educación primaria hasta la educación secundaria. La Ley de Ordenación de la Enseñanza de 1995 (LOGSE), la cual supuso una reforma profunda del sistema educativo español, que estableció una nueva estructura de enseñanza, con la incorporación de la educación infantil y la educación secundaria obligatoria (ESO), entre otras novedades. La Ley de Calidad de la Educación de 2002 (LOCE) se centró en la mejora de la calidad de la educación y la evaluación del sistema educativo. Sin embargo, no llegó a ser aplicada debido al cambio de gobierno en 2004. La Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE) que derogó la LOCE y estableció una nueva estructura de enseñanza, con la inclusión de la educación infantil, primaria, secundaria obligatoria y el bachillerato. Además, reforzó la autonomía de los centros educativos y estableció la obligación de ofrecer educación en valores. La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013 (LOMCE) que fue una nueva reforma del sistema educativo que buscó mejorar la calidad y la equidad de la educación en España. Todo esto nos lleva a la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación de 2021 (LOMLOE). Esta ley, también conocida como Ley Celaá, se aprobó en diciembre de 2020 y entró en vigor en marzo de 2021. Entre las principales novedades, se encuentran la eliminación de la enseñanza concertada como obligación de la administración, el refuerzo de la educación pública y la inclusión de la educación emocional y en valores en todas las etapas educativas.

### **2.2 ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)**

Es importante centrarnos en la última ley educativa y conocerla a fondo para saber si las necesidades que presentan el perfil de alumnado que nos ocupa en el siguiente trabajo están cubiertas o no. Para ello, es necesario progresar en nuestro estudio y conocer que atención presta España en su sistema educativo al alumnado con necesidades educativas especiales.

	Total	% Hom.	% Muj.	Necesidades educativas especiales	% Hom.	% Muj.	Otras necesidades específicas	% Hom.	% Muj.
<b>TOTAL</b>	<b>748.054</b>	<b>63,0</b>	<b>37,0</b>	<b>227.979</b>	<b>69,9</b>	<b>30,1</b>	<b>520.075</b>	<b>60,1</b>	<b>39,9</b>
<b>Distribución porcentual</b>	<b>100,0</b>			<b>30,5</b>			<b>69,5</b>		
E. Infantil	53.593	71,5	28,5	17.853	71,6	28,4	35.740	71,4	28,6
Enseñanzas básicas	633.238	62,1	37,9	182.655	69,9	30,1	450.583	69,9	30,1
E. Primaria	344.555	62,4	37,6	82.984	71,7	28,3	261.571	59,5	40,5
ESO	249.776	61,3	38,7	60.764	70,8	29,2	189.012	58,2	41,8
E. Especial	38.907	64,9	35,1	38.907	64,9	35,1	-	-	-
Bachillerato	19.840	60,6	39,4	5.562	68,4	31,6	14.278	57,6	42,4
FP Básica	10.667	71,5	28,5	5.199	71,5	28,5	5.468	71,5	28,5
FP Grado Medio	17.263	66,0	34,0	7.940	69,7	30,3	9.323	62,9	37,1
FP Grado Superior	6.237	64,6	35,4	2.888	68,6	31,4	3.349	61,2	38,8
Otros prog. formativos	1.892	72,4	27,6	558	65,4	34,6	1.334	75,3	24,7
Otros prog. form. E. Espec.	5.324	63,5	36,5	5.324	63,5	36,5	-	-	-

**Imagen 1:** Tabla de datos. Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022).

En esta tabla se puede observar la cantidad de alumnos en la etapa de Educación Primaria en España, un total de 344.555 alumnos con necesidades, una cifra considerable.

Sandoval Mena et al. (2022) sostiene que en España se entiende por alumnado que presenta NEE, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo. Para ello a lo largo de la historia se ha ido aprobando leyes y políticas educativas que velaban por la integración de este alumnado dentro de las aulas y que buscaban garantizar la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo para todos los estudiantes, incluyendo aquellos que tienen Necesidades Educativas Especiales (NEE). Haciendo un repaso de las leyes previamente mencionadas junto con otras nuevas, encontramos que la Ley de Educación de 1970 estableció por primera vez la obligatoriedad de la atención educativa a los niños y niñas con discapacidad. La Ley de Integración Social de los Minusválidos de 1982 estableció el derecho a la educación para todas las personas con discapacidad, así como la obligación de los centros educativos de adaptar sus instalaciones y metodologías para garantizar la accesibilidad de los estudiantes con NEE. La Ley de Ordenación de la Enseñanza de 1995 (LOGSE) estableció la necesidad de una educación integradora, que permitiera la atención individualizada y personalizada de los estudiantes con NEE. Más adelante, la Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE) estableció la inclusión educativa como un principio fundamental del sistema educativo español, reconociendo el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad en igualdad de condiciones. La Ley de Educación Inclusiva de 2018 establece el marco legal para el desarrollo de políticas inclusivas en el ámbito educativo, buscando garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o de su situación socioeconómica. Además, existen programas y recursos específicos para la atención a los estudiantes con NEE, como son los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, los Centros de Recursos Educativos y los programas de Atención a la Diversidad, que buscan ofrecer apoyo y recursos específicos para la inclusión y la mejora de la calidad educativa de los estudiantes con NEE.

Hay muchos estudios que indican los beneficios que aporta el acondicionamiento y la actividad física a las personas (Rodríguez Torres et al., 2020) (Morilla Cabezas, 2001). Como sabemos el mero hecho de realizar actividad física reduce el riesgo de mortalidad (López et al., 2017), retrasa el envejecimiento (Martínez Heredia et al., 2021) además de fortalecer nuestro sistema locomotor; todos estos aspectos son ideales teniendo en cuenta la tasa de obesidad existente hoy en día. Según el Ministerio de Sanidad (2022) se alerta sobre la obesidad y el sobrepeso en España y, especialmente, la obesidad infantil que alcanza al 18% de los niños y niñas. También es necesario prestar atención al aspecto mental, ya que también existen infinidad de estudios que demuestran la cantidad de efectos positivos que tiene sobre nuestra mente el ejercicio físico (Barbosa Granados y Urrea Cuéllar, 2018). En el libro *“La promoción de la actividad física en la sociedad contemporánea”* se habla sobre cómo la actividad física ayuda a disminuir el riesgo de padecer depresión o el efecto positivo que tiene sobre diversos trastornos mentales, enfocado hacia la terapia ocupacional y social, que son aspectos afectados dentro de las personas con trastornos mentales (Ramón et al., 2023). Otra forma de enfocar la actividad física dentro del sistema educativo para captar la atención de los alumnos es en formato lúdico. Está demostrado que las tareas planteadas de forma jugada o lúdica fomentan la participación del alumnado que las protagonizan, especialmente si el público al que va dirigido es joven (Ferres, 2004). Es oportuno considerar que la asignatura de Educación Física sirve como juego y como instrumento de comunicación. También se fomenta la socialización e interacción entre miembros, adquiriendo de esta manera competencias afectivas (Gómez Valdés et al., 2019). De esta manera podemos observar cómo planteando tareas de forma lúdica dentro de nuestra asignatura favorecemos actitudes y conductas que resultan beneficiosas para todos los alumnos, especialmente para los que presenten carencias en estas competencias.

### 2.3 AUTISMO

Como se describe en el resumen el perfil los alumnos TEA presentan trastornos en la comunicación y en el lenguaje que a menudo repercuten en su aprendizaje o en su evolución dentro de las aulas. Es por ello por lo que para avanzar en nuestra propuesta de intervención es necesario profundizar en el trastorno, de esta manera comprenderemos mejor el perfil del alumno y entenderemos cuáles son las necesidades que debemos cubrir en las sesiones de Educación Física.

El TEA es un trastorno del neurodesarrollo, tienen su origen en la gestación. Se caracteriza por dificultades en el desarrollo que producen dificultades en diferentes áreas, social educativa. Se trata de un trastorno multi-causal, tiene diferentes causas, se deben según la mayoría de las investigaciones a una carga genética existente, aunque no existen los estudios suficientes que lo puedan corroborar al 100%. La segunda característica es que se trata de un espectro. Como en casi todo, en la personalidad, encontramos personas que tiene un nivel más leve o un nivel más elevado de aceptación. Podemos ir desde un TEA que nos transmite un trastorno muy leve, hasta casos en los que el sujeto requiere grandes adaptaciones y tiene necesidades incompatibles con la vida tal y como la conocemos. El trastorno del espectro autista es un trastorno que se ha observado que se puede apreciar antes de los 18 meses (a través de alteraciones como la sonrisa social del niño, mirada (fija o no)). Podemos distinguir tres áreas de afectación claras que presentan todas las personas con TEA independientemente del punto del espectro en el que se encuentren.

Es oportuno considerar los factores que más definen a las personas con autismo. Estos factores son tres y se conocen como la Triada de Wing: Problemas en la interacción social, alteración en la comunicación y el lenguaje y un aspecto restringido de intereses (Herlyn, 2017, p.2).

Los indicadores que nos muestran la posible existencia de un niño con autismo son varias, la mayoría se centran en las áreas previamente mencionadas. Por un lado, los problemas en la comunicación más comunes que nos pueden ayudar a reconocer a un niño de estas características son la falta de señalización, así como la falta de proto imperativos y protodeclarativos (Salas et al., 2021). La obsesión es otra de las características más comunes del autismo (Ortiz et al., 2019), en ocasiones esta obsesión se traduce en palabras expresadas por la persona sin una funcionalidad aparente, como es el caso de las ecolalias, aunque existen casos en los que las ecolalias tienen una funcionalidad aparente pero no correcta, ya que no se aplican de la manera adecuada por la persona, algunos ejemplos son cuando quieren algo o lo están pidiendo y las utilizan con el fin de conseguirlo. En otras ocasiones simplemente les sirve para aliviarse en algún momento de estrés o como algo placentero (García de la Torre, 2002).

Por otro lado, se encuentran las estereotipias que se pueden explicar cómo movimientos o patrones de movimientos repetidos por todo el cuerpo. En ocasiones los alumnos con trastornos generalizados del desarrollo como es el caso de los alumnos TEA, presentan estas estereotipias. De nuevo, a priori, se duda de la funcionalidad de ellas. Para una persona no inmersa en el trastorno puede resultar inútil, pero para ellos en ocasiones les resulta útil o las generan ante momentos de dificultad para liberar la ansiedad generada (Muñoz Yunta et al., 2005).

El diagnóstico del TEA por lo general se trata de un proceso de dos etapas, la primera es a través de una evaluación continua del desarrollo emitida por un pediatra o un experto en la salud de la niñez quien detecta alguna irregularidad. La segunda etapa corresponde a una evaluación minuciosa por un equipo de médicos expertos para que emitan el diagnóstico de autismo o de algún otro trastorno del desarrollo (González Mercado et al., 2016 p. 528). El equipo de profesionales encargados del diagnóstico es variado, en primer lugar, un pediatra que debe ser el que encuentre características que coincidan o se asemejen al perfil del niño que se está investigando. El segundo lugar, el psicólogo clínico, que será el encargado de observar los comportamientos del niño y evaluar si son inusuales o diferentes al de su etapa evolutiva. Por último y más importante, el que concierne a todos los docentes, el del educador o formador, que debe ser el encargado de detectar problemas en el aprendizaje para posteriormente evaluar las diferentes adaptaciones que permitan al alumno progresar como el resto de los estudiantes (Céspedes Jiménez, 2020).

Es importante tener en cuenta realizar un diagnóstico inicial ya que los alumnos con autismo son diferentes unos de otros, y cada perfil puede resultar totalmente diferente al anterior. A través de estos diagnósticos podemos observar características y datos de interés que nos permitan conocer las necesidades más importantes de nuestros alumnos. El realizar un cuestionario inicial rellenable para la familia del alumno me parece una idea que a menudo nos puede dar pistas o incluso claves muy relevantes a la hora de ayudar al niño en situaciones algo más complejas. En dichos cuestionarios se pueden abordar, intereses, aficiones, actividades que les gusta hacer. De esta manera podemos proporcionar a los niños temas de interés o hacerles sentir cómodos dentro de un entorno que a priori puede resultar hostil y e incómodo para la mayoría de los alumnos TEA. Es oportuno tener en cuenta la importancia de que el centro

educativo y las familias tengan cierta armonía durante el proceso de enseñanza aprendizaje. En este caso es incluso más importante que el niño encuentre cierta conexión entre el centro y su ámbito familiar para que sea capaz de asociar las conductas más importantes que debe interiorizar tanto en casa como en el centro, así como la transferencia de lo que aprende dentro del aula al resto de las acciones de la vida (Paredes Quiñonez, 2019) (Mulas delgado et al., 2010). Es muy importante que esa atención que se brinda al niño también se perciba en la familia, y que tanto el niño como la familia se sientan apoyados en todo momento por la entidad educativa o el docente encargado de estudiante, ya que esta coordinación de esfuerzos es más efectiva y notable cuanto antes se haga y antes se lleve a cabo (Baña Castro, 2015). Es decir, cuanto antes se intervenga, se evalúe, y se aporten herramientas y estrategias para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje del niño mejor será la respuesta del alumno y mejores resultados se obtendrán.

En este momento es oportuno dedicar tiempo a cuáles son las estrategias que queremos llevar a cabo teniendo en cuenta las necesidades generales de los alumnos TEA. Si nos basamos en las áreas de afectación que expusimos al comienzo de la propuesta, nos encontramos con que el alumno TEA por lo general va a tener problemas en la interacción social, alteración en la comunicación y el lenguaje y la inflexibilidad cognitiva y comportamental, por lo que si somos capaces de establecer estrategias para favorecer su progreso en estas áreas estaremos fomentando un desarrollo muy positivo en el trastorno del alumno y beneficios en su proceso de enseñanza-aprendizaje (Gándara, 2013).

**Problemas en la interacción social:** Es otra de los elementos que caracteriza a los alumnos TEA. Es probablemente la más característica y puede variar dependiendo del grado de afectación del niño y la etapa madurativa en la que se encuentre. Pueden variar, desde la dificultad para percibir emociones, hasta complejidad en la creación de posterior prolongación de la relación (Costa, 2016).

**Alteraciones en la comunicación:** Una característica muy importante que nosotros como docentes tenemos que utilizar es la vía visual, sabiendo que esa hipersensibilidad hacia lo sensorial les puede ayudar en determinados momentos a que comprendan de una mejor manera lo que queremos transmitir o explicar (Ej: Pictogramas). Es importante saber que cuando se va mejorando esto, la intención comunicativa va disminuyendo. Cuantos más recursos comunicativos tiene el alumno las ecolalias se ven reducidas (Recursos, podrían ser: tabletas, lenguaje de signos, pictogramas...).

**Inflexibilidad cognitiva:** Otra de las características que definen al TEA es la inflexibilidad de los comportamientos o la dificultad que se tiene a la hora de modificar cambios en su rutina (American Psychiatric Association, 2014).

Hay diversas teorías explicativas sobre el Trastornos del Espectro del Autismo. Estas teorías nos proporcionan una visión muy amplia sobre el trastorno para generar futuras herramientas que nos permitan mejorar la calidad educativa que les ofrezcamos a nuestros alumnos.

## 2.4 TEORÍAS EXPLICATIVAS DEL AUTISMO

**La Teoría de la Mente:** Todas las personas tenemos la capacidad de inferir estados emocionales. Mas o menos podemos inferir en un entorno social podemos inferir como se encuentran las personas en función de la información que somos capaces de recibir sobre eso.

En función de eso se produce una adaptación en la relación social, en función de la información que interpreto modifíco mi conducta hacia la otra persona (adaptación en la relación social). Las personas con TEA tienen más dificultad para atribuir esos estados mentales (deseos, pensamientos interacciones) tanto en ellos mismos como en las otras personas. Además, les cuesta atribuir si esos estados mentales son falsos o no. Esta es una de las razones por las que se dificulta su relación con las personas. Esta habilidad de teoría de la mente está presente en niños a partir de 4 y 5 años, que es cuando se desarrolla esta capacidad. Esto podría resumirse como la dificultad que tienen las personas con autismo de ponerse en el lugar del otro, es decir, problemas en el desarrollo de la empatía (Gálvez y Rocío, 2015).

**Teoría de la coherencia central:** Según Mineo y Villejas (2004) mencionando a Frith (2003) definen la coherencia central como una característica del procesamiento de la información que permite integrar la información diversa del contexto para elaborar representaciones globales.

La mayoría de las personas captamos la información como un todo (con todos nuestros sentidos) y a través de esta información que recibo genero una idea. Las personas con TEA, en vez de inferir y comprender la realidad como un todo, se fijan en aspectos muy concretos y específicos que no les permiten dar sentido a la información de forma general. Es decir que se centran en aspectos más locales perdiéndose la información general. Por eso a veces se observa que tienen facilidad para recordar, caras y datos, pero no tienen esa facilidad a la hora de dar sentido a esa información.

**Teoría de la disfunción ejecutiva:** Las personas con TEA presentan dificultades con lo relacionado en la función ejecutiva (planificación, organización, atención) para la consecución de la meta futura. Las funciones ejecutivas más importantes para el deporte (en general tanto colectivo o individual) son casi todas por no decir todas a medida que aumenta el número de estímulos como es el caso de deportes colectivos según los resultados obtenidos en la investigación de Pérez y Martos (2011) se puede verificar como la toma de decisiones, la resolución de problemas y la regulación emocional se pueden ver afectadas si existe una disfunción ejecutiva en la persona .

## 2.4 MODELOS DE ESTRUCTURACIÓN AMBIENTAL

Ahora que hemos conseguido una visión un poco más completa del trastorno, procedemos a exponer diferentes maneras de estructuración ambiental internacionales y nacionales para personas con autismo. A partir de este punto nos centraremos más en las diferentes propuestas metodológicas que se proponen para la inclusión y adaptación de los contenidos para que el alumno con autismo pueda progresar del mismo modo que el resto de sus compañeros.

Lo primero de todo es que existen dos modelos de estructuración ambiental de cara a los alumnos con autismo, aunque también se pueden utilizar como material de apoyo o material de referencia para los alumnos con otro tipo de discapacidad. Este modelo de estructuración ambiental se basa en los modelos de comunicación aumentativa y alternativa que es el que se sigue de manera más general en las aulas de los colegios de educación especial. Se pueden definir los SAAC (Sistemas de comunicación aumentativa y alternativa) como una alternativa o instrumento de apoyo para la comprensión, de tipo no vocal y que pueden ir acompañados o

necesitados de un soporte físico. Su función es comunicar algo y son necesarios para personas con alteraciones o dificultades en la comunicación (Barrio et al., 1993). Una de las mayores ventajas de los SAAC es que permiten comunicarse a aquellos alumnos en los que no existe comunicación alguna y ayuda a perfeccionarlo y mejorarlo a aquellos alumnos que tienen algún tipo de habilidad comunicativa (Sorío Martín y Teruel Melero, 2017).

Uno de los elementos más utilizados dentro de los SAAC en el proceso de enseñanza aprendizaje con alumnos con TEA son los pictogramas, se conocen como PECS en inglés, y se trata de un sistema comunicativo de intercambio de imágenes y numerosos estudios han afirmado que estos contribuyen al desarrollo de la comunicación de los alumnos TEA (Cáceres Acosta, 2017). Una de las plataformas españolas más famosa y más utilizada por centros ordinarios y de educación especial es ARASAAC (2007), un portal de comunicación alternativa y aumentativa que pertenece al Gobierno de Aragón.

Uno de los modelos de estructuración ambiental más comunes es el Modelo TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicap Children) que es un modelo que nace en los años 70 en Estados Unidos. Según Gándara y Mesibov (2014) pretende ayudar tanto a los alumnos como a sus familias a responder a la necesidad de estructuración del alumno TEA e intenta estructurarle el espacio y el tiempo. Se intenta realizar un trabajo por rincones, como en la metodología Montessori en educación infantil. Yo tengo un espacio y en ese espacio diferencio diferentes partes (rincones) en las que se trabajarán diferentes cosas en cada una de ellas.

Por otro lado, el programa PEANA (Programa de Estructuración Ambiental en el aula de Niños y Niñas con Autismo) es un programa español aplicado en diferentes ámbitos, como en coles de educación especial o en coles ordinarios, pero con preferencia de alumnos TEA (Rivas Cuesta, 2020). Lo que se hace es la aplicación del modelo TEACCH transferido al aula española. Lo que se busca es intentar esa estructuración ambiental con ayuda del espacio y del tiempo como ya hemos comentado, ya que esta organización permite al alumno sentirse cómodo dentro del aula. Tanto en el modelo TEACCH como en el programa PEANA comparten las referencias visuales. El objetivo de los sistemas de comunicación alternativa y aumentativa es mejorar la autonomía personal del alumno y mejorar también la calidad de vida de este (Díez Valdivia, 2023). No es de aplicación única para alumnos TEA, se pueden aplicar con personas sin habla, o en personas con enfermedad o lesión transitoria (como por ejemplo con personas con daño cerebral adquirido). Nos ayudan a mejorar diferentes ámbitos:

**1. Integración social del alumno:** El hecho de proporcionar al alumno herramientas con las que comunicarse con los demás, y progresar como el resto de los alumnos proporciona beneficios directos sobre la integración e inclusión del alumno dentro del aula (Sepúlveda Velázquez et al., 2010).

**2. Comunicación funcional y útil:** Ser entendido y darse a entender es uno de los principales aspectos para favorecer la integración social de cualquier alumno en una clase. Es de vital importancia dotar al aula y a sus integrantes (equipo educativo y compañeros) con herramientas para poderse comunicar con el alumno y que al mismo tiempo el alumno se pueda comunicar con ellos (González-Vilar, 2015).

**3. Contingencia causa–efecto:** Si yo enseño un pictograma, inmediatamente después realizo la acción asociada a esos pictogramas. Esto permite al alumno conocer la acción que se

va a realizar con anterioridad, y le prepara o le pone en preaviso de que es acción se va a realizar o que él va a tener que realizarla (Araya et al., 2020).

**4. Señalización:** Si se quiere que se fije en un solo pictograma se resalta o se tapa el resto menos el que se quiere marcar el énfasis, o utilizo una flecha o un indicador para la señalar el pictograma que quiero que vea (Cáceres Acosta, 2017).

**5. Objeto real-apoyo verbal:** La verbalización de las referencias visuales es otro de los aspectos importantes para el desarrollo del alumno con autismo. Además, se está intentando aplicar la medida o el aspecto de escribir el significado del pictograma debajo del mismo para que el que lo enseña lo verbalice, o incluso que el propio alumno si puede leer (en función de la fase del espectro en la que se encuentre) pueda verbalizarlo, y si no puede, que al menos asocie el pictograma su traducción escrita y verbal. Además, ayuda a unificar un poco el lenguaje, ya que por ejemplo puede haber una persona que diga balón y otra que diga pelota y que este tipo de cosas causen problemas en la comprensión del pictograma. Por tanto, si se escribe esa traducción del pictograma debajo del mismo ayuda a todas las personas que lo utilicen a verbalizarlo de una misma manera (Regis Sansalonis y Callejón Chinchille,2016).

### **3. CAPITULO III: PROPUESTA DE INNOVACIÓN**

#### **3.1 “CREACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA CON ADAPTACIONES PARA ALUMNOS CON AUTISMO”**

#### **3.2 TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: “Deportes colectivos: Introducción al baloncesto”**

A través de esta unidad didáctica se pretende fomentar la práctica de la actividad física mediante el interés por los diferentes deportes, en este caso a través del baloncesto. Se trata de una unidad didáctica normal, excepto que además de la creación de esta, se busca ofrecer alternativas e instrumentos para facilitar la consecución de los objetivos y contenidos al alumnado TEA para que progrese en la unidad didáctica y en las sesiones igual que el resto de los alumnos y comprenda y sea comprendido tanto por la clase como por el docente.

La unidad didáctica va orientada para un grupo de alumnos de 5º de educación primaria (tercer ciclo). El grupo cuenta con 2 alumnos de necesidades educativas especiales entre los que se encuentra un alumno TEA. El nivel motriz de los alumnos es bastante alto, tienen bastante facilidad para comprender y poner en práctica las acciones motrices que se explican. En el centro no existen aulas TEA y el personal responsable de los alumnos de apoyo y de NEE no les acompañan a las clases de Educación Física. Es por ello que el objetivo es desarrollar herramientas que el docente pueda adoptar durante la sesión y los ejercicios para favorecer la comprensión de los alumnos TEA, y a posteriori la consecución de objetivos. Como elemento innovador, se establecerán 3 subapartados dentro del formato de cada sesión tipo. El primer apartado irá destinado a la creación de adaptaciones TEA en cada una de las actividades, que solo se implementarán si es necesario, debido a una falta de comprensión por parte del alumno, o porque presente otro tipo de necesidades a lo largo de la tarea. El segundo apartado irá orientado a una evaluación por parte del docente (del 1 al 4) en el que debe valorar el nivel de comprensión del alumno TEA de las explicaciones y tareas en base al grado de consecución de los objetivos a lo largo de la sesión en las diferentes tareas. El tercero y último se destinará a un apartado de observaciones, en el que el profesor podrá apuntar, tareas de interés del alumnado TEA para utilizar dichas temáticas en futuros contenidos. También se podrán apuntar altercados, dificultades del alumnado TEA en las diferentes tareas o progresiones y avances significativos por parte de este alumnado.

### 3.3 SECUENCIA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA DENTRO DE LA PROGRAMACIÓN DE AULA Y TEMPORALIZACIÓN.

Ubicación de la unidad didáctica dentro de la programación didáctica de aula.

Bloque	Unidad Didáctica	Nº Sesiones	Temporalización
Segundo Trimestre	<b>Giros</b>	5	
Segundo Trimestre	<b>Salto</b>	5	
Segundo Trimestre	<b>Coordinación oculo-manual/pédica con diferentes móviles</b>	6	
Segundo Trimestre	<b>Expresión Corporal</b>	6	
Tercer Trimestre	<b>Introducción al fútbol</b>	4	
<b>Tercer Trimestre</b>	<b>Introducción al baloncesto</b>	<b>5</b>	<b>18 abril – 25 abril</b>
Tercer Trimestre	<b>Iniciación al atletismo</b>	5	

**Tabla 3:** Secuencia de la unidad didáctica dentro de la programación de aula. Elaboración propia.

La unidad didáctica que se propone se realizará durante el mes de abril . Como se puede observar se trata de una unidad didáctica de iniciación deportiva, en este caso en baloncesto, por lo que se debe realizar en un momento del año en el que elementos como la coordinación, equilibrio y capacidades físicas básicas estén trabajadas. El objetivo de las unidades didácticas de iniciación deportiva es introducir las normas, y contenidos técnico-tácticos de un deporte para fomentar la comprensión del deporte que se está practicando, todo esto integrado con los contenidos, objetivos y criterios de evaluación que se contemplan en el currículo de educación primaria, y todo ellos ajustado al ciclo y nivel de los alumnos.

El número de sesiones previsto para esta unidad didáctica son 4 sesiones, en las que 3 de ellas se utilizarán para la explicación de contenidos y la última de ellas para la puesta en práctica de todas ellas en situaciones reales de juego colectivo para la evaluación. Todas las sesiones se realizarán a de 09:30 a.m a 10:30 a.m. En total teniendo en cuenta que los alumnos tienen 3h de Educación Física a la semana se realizará en un tramo de 2 semanas y 1 día (el de evaluación de los contenidos).

<b>U. D: “Deportes colectivos: Introducción al baloncesto”</b>	
<b>Nº Sesión</b>	<b>Contenidos de la sesión</b>
<b>1ª Sesión:</b> 18/04	Desplazamientos con bote con ambas manos, atendiendo a la mano dominante y no dominante.
<b>2ª Sesión:</b> 19/04	Manipulación de objetos a través de la pelota de baloncesto, generando el hábito de recibir y realizar los pases con dos manos. Introducción a los tipos de pase básicos, pase picado y de pecho.
<b>3ª Sesión:</b> 20/04	Trabajo de lanzamientos hacia objetivos estáticos y en movimiento.
<b>4ª Sesión:</b> 24/04	Desplazamientos globales y segmentarios defensivos atendiendo a referencias visuales estáticas o en movimiento.
<b>5ª Sesión:</b> 25/04	<b>EVALUACIÓN</b>

**Tabla 3:** Tabla de la distribución de sesiones a lo largo del tiempo. Elaboración propia.

### 3.4 DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

#### 3.4.1 OBJETIVOS

- Aprender los diferentes desplazamientos tanto con balón como sin balón.
- Trabajar los diferentes tipos de pases con balón.
- Generar estrategias de cooperación y de oposición en un deporte colectivo.
- Resolver retos tácticos elementales propios del deporte de baloncesto con oposición gradual de un compañero, aplicando principios y reglas básicas del deporte en los diferentes juegos y actividades

#### 3.4.2 CONTENIDOS

Bloque de contenidos:

- a) Vida activa y saludable.
- b) Organización y gestión de la actividad física.
- c) Resolución de problemas en situaciones motrices
- d) Regulación emocional e interacción emocional en situaciones motrices.
- e) Manifestaciones de la cultura motriz.
- f) Interacción eficiente y cuidadosa con el entorno.

Contenidos para el cumplimiento de los objetivos didácticos:

- Desplazamientos con bote con ambas manos, atendiendo a la mano dominante y no dominante.
- Recepción de balón y pase, fomentando el hábito de recibir y realizar los pases con dos manos. Introducción a los tipos de pase básicos, pase picado y de pecho.
- Trabajo de lanzamientos hacia objetivos estáticos y en movimiento.
- Desplazamientos globales y segmentarios defensivos atendiendo a referencias visuales estáticas o en movimiento.
- Creación de estrategias en ataque y en defensa durante situaciones de juego reducido y real.

### 3.4.3 ASPECTOS PEDAGÓGICOS DIDÁCTICAS

La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describe las relaciones entre las competencias los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria (Boletín Oficial Del Estado (BOE 2015), definen las competencias como un «saber hacer» que se atribuye a una variedad de ámbitos docentes, comunitarios y expertos. Para conseguir transmitir dichas competencias a los diferentes ámbitos, es fundamental la comprensión y el entendimiento que estas ofrecen y la relación de este conocimiento con las destrezas desarrolladas en la práctica.

La unidad didáctica que se propone pretende hacer hincapié en algunas de ellas, como son el aprender a aprender, donde se buscará que los alumnos reconozcan el valor del esfuerzo para la mejora de un aprendizaje. En todas las tareas se buscará la autovaloración de los alumnos en cuanto a su implicación y esfuerzo en la tarea, para que ellos mismo puedan evaluar su desempeño en las diferentes actividades y sesiones. La competencia en comunicación lingüística (CCL5) es otra de ellas, ya que lo que se busca en una unidad didáctica que trata sobre un deporte colectivo es que los alumnos se comuniquen entre ellos para la consecución de los objetivos que se proponen en las tareas y en las sesiones. El objetivo es que los alumnos pongan en práctica sus habilidades comunicativas para solucionar conflictos o problemas que existan en las actividades. La competencia ciudadana, mediante el fomento de valores como el respeto, la tolerancia y la igualdad de oportunidades dentro de las sesiones, buscando una participación de todos con todos sin atender al nivel de habilidad de cada uno, sus rasgos o características. Valorar las diferencias de los individuos como algo enriquecedor para la clase y el mundo exterior. Y por último la competencia emprendedora (CE1), en la que se fomente esa proactividad previamente mencionada en la que el alumno ponga en marcha su creatividad para elaborar ideas, alternativas o herramientas que le lleven a lograr los objetivos de diferentes maneras, siempre valorando y teniendo en cuenta las consecuencias de lo que se propone.

### 3.4.4 RECURSOS AMBIENTALES Y MATERIALES

El espacio del que se dispone es un patio de recreo con 4 canastas que configuran dos campos de baloncesto (no reglamentario). En cuanto a los materiales que se van a utilizar se encuentran 50 setas, 30 conos, tubos aislantes de espuma, 30 balones de baloncesto, cuerdas, gomas de acondicionamiento físico y 40 aros de diferentes colores. Se dispone también de una sala de psicomotricidad que no va a ser necesaria en ninguna de las sesiones que se va a realizar.

En cuanto a los recursos materiales que se utilizarán para las adaptaciones de los alumnos TEA encontraremos, Cartulinas plastificadas con pictogramas, recursos TIC que sirvan como apoyo visual o auditivo para el alumno, como *tablets* del centro. Materiales de apoyo extra de los que ya se dispone (aros, conos...) como herramientas para facilitar el aprendizaje de lo que se quiere transmitir.

### 3.4.5 CRITERIOS METODOLÓGICOS O INTERVENCIÓN DOCENTE

Con el fin de que los alumnos consigan los objetivos señalados se empleará la siguiente metodología (March, 2006):

– **Activa:** A partir de una propuesta el alumno debe realizar su actividad en función de sus capacidades e intereses y evitando las pausas excesivas. El objetivo de las sesiones es fomentar el tiempo útil de actividad, creando tareas en las que haya pocos tiempos de inactividad. Las explicaciones deben ser poco extensas, claras y concisas y poco a poco mediante variantes o modificaciones durante la propia tarea los alumnos deben ajustar su participación y la manera de realizarlas.

– **Flexible :** Atendiendo a las peculiaridades de cada alumno. Aquí es donde entra gran parte de las herramientas que adapten las diferentes tareas para hacerlas accesibles para todo el alumnado, sin facilitarlas, simplemente estableciendo herramientas que consigan poner al alcance de toda la consecución de objetivos.

– **Integradora:** Buscando el desarrollo de las capacidades individuales según las posibilidades de cada uno.

– **Participativa:** Favoreciendo el trabajo en equipo, la cooperación y el compañerismo como base fundamental de las sesiones.

– **Progresiva:** Basada en el principio de continuidad y en una evolución escalonada de la dificultad atendiendo al nivel del grupo, ciclo, necesidades del alumnado.

– **Lúdica:** Siendo el juego el elemento principal en el proceso de enseñanza aprendizaje y la manera de proponer las diferentes actividades en las diferentes sesiones.

– **Creativa:** Haciendo propuestas que estimulen la creatividad, la proactividad y la iniciativa para proponer ideas, acciones o situaciones diferentes para lograr los objetivos que se proponen en cada actividad y sesión.

### 3.4.6 PRESENTACIÓN DE LAS SESIONES

Cada una de las sesiones comprende los contenidos y estándares de aprendizaje para la etapa de primaria, adaptada al quinto curso, según el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

En la primera sesión se realizan ejercicios de desplazamientos globales y segmentarios con balón, atendiendo a diferentes referencias visuales que faciliten la asimilación de lo que se quiere enseñar y de los objetivos y contenidos planteados. El objetivo que se pretende es generar el hábito de que los jugadores utilicen el bote como medio para progresar hacia canasta en baloncesto.

En la segunda sesión se plantean tareas en la que la manipulación de objetos a través de la pelota de baloncesto es el elemento principal. A través de ellas se pretende generar el hábito

de recibir y realizar pases con dos manos, buscando introducir los diferentes pases básicos existentes en el deporte, como son el pase picado y el pase de pecho. De nuevo el objetivo que se busca es darle a conocer otra alternativa para progresar hacia canasta en baloncesto aparte del bote.

En la tercera sesión se pretenden realizar juegos y actividades para trabajar los lanzamientos y finalizaciones a canasta mediante un trabajo de disociación de manos, diferentes maneras de finalizar prestando atención tanto a la mano que finaliza como a la que guía el movimiento, así como la coordinación de los segmentos corporales durante el lanzamiento.

En la cuarta sesión, se crearán tareas para mejorar los desplazamientos globales y segmentarios atendiendo a referencias visuales estáticas o en movimiento. La sesión irá orientada a que los alumnos se familiaricen con los desplazamientos defensivos básicos en baloncesto (desplazamientos sobre puntas, laterales, cruzando piernas, en “esgrima”...).

En la última sesión se busca poner en práctica todos los elementos trabajados mediante situaciones reales de juego en la que los alumnos deban trabajar en equipo para lograr progresar a canasta o evitar que el equipo contrario progrese. El objetivo es que los alumnos realicen estrategias de cooperación y de oposición en un deporte colectivo como es el baloncesto.

### 3.4.7 CRITERIOS O INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Las calificaciones y evaluación de la unidad didáctica serán llevadas a cabo por el profesor y entregada a cada alumno de manera individual con un *feedback* que respalde la calificación obtenida. La evaluación será continua, por lo que la calificación final de la 3ª evaluación corresponderá a la totalidad de las unidades didácticas trabajadas durante este trimestre. A continuación se especifican los criterios de evaluación que se establecerán para la siguiente unidad didáctica:

- Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de colaboración, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones obtenidas.

- Integrar los procesos de activación corporal, dosificación del esfuerzo, relajación e higiene en la práctica de actividades motrices.

- Desarrollar proyectos motores de carácter individual o grupal, definiendo metas, secuenciando acciones, introduciendo cambios, si es preciso, durante el proceso, y generando producciones motrices de calidad, valorando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido.

- Participar en actividades motrices, desde la regulación de su actuación, con predisposición, esfuerzo, perseverancia y mentalidad de crecimiento, controlando la impulsividad, gestionando las emociones (introspección, motivación) y expresándolas de forma asertiva. Gestionar estrategias para superar las diferencias individuales en una práctica lúdica.

- Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego, y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, reconociendo la derrota como parte del mismo y las actuaciones de compañeros y rivales.

- Reconocer el esfuerzo, la dedicación y los sacrificios de personas y colectivos referentes del deporte, necesarios para alcanzar un rendimiento deportivo ejemplar, su respuesta y su actitud ante la competición, el éxito o la derrota.

El instrumento que se utilizará para la evaluación del alumnado será una rúbrica, por lo que el docente deberá realizar un formato de evaluación, en este caso se muestra el ejemplo de rúbrica (Ver anexo 1) utilizado para esta unidad didáctica en concreto.

### 3.5 SESIONES DE UNIDAD DIDÁCTICA

Nº Sesión: 1		Duración:45´
Objetivos: Aprender los diferentes desplazamientos tanto con balón como sin balón.		
Contenidos de la sesión: Manejo de balón y bote: Trabajo de bote con ambas manos, atender a estímulos visuales durante el bote con mano dominante y no dominante.		
Desarrollo de la Tarea		Adaptaciones para alumno TEA
<p>Calentamiento: Movilidad articular y desplazamientos con balón, realizarán cada uno de los desplazamientos en ida y vuelta. La ida la realizarán botando con una mano y la vuelta con la mano contraria.</p> <p>Juego de calentamiento: “CADENA CON BOTE”: Se seleccionará 1 pareja de jugadores que pillarán al resto en la pareja de jugadores que pillan habrá un jugador con balón y otro sin balón (que será el jugador que pille). En el resto de parejas ambos miembros llevarán balón y lo tendrán que ir botando. Si la pareja que pilla me toca a mi o a mi compañero le daremos el balón del miembro de la pareja al que hayan pillado y se producirá un cambio de rol entre parejas.</p>		<p>El alumno TEA se desplazará agarrado de un aro cuando sea pillado por otro de los jugadores que liga. Mediante el agarre del aro será mucho más fácil guiarle en el caso de que esto sea necesario y el alumno muestre dificultades en adaptarse a los cambios de ritmo y dirección de la “cadena”.</p>
Parte principal:		
<p>Tarea 1: “COLOCADORES Y DESCOLOCADORES”: Se dividirá al grupo en 2 equipos. El equipo de los colocadores y el equipo de los descolocadores. Se repartirán conos por todo el campo, la mitad de ellos dados la vuelta y la otra mitad colocados correctamente. El objetivo es que cada jugador los coloque o los descoloque en función del equipo al que pertenezca. Para realizar dicha acción se deberá mantener el bote en todo momento activo, si se coge el balón con las manos para manipular el cono no valdrá dicha acción y se colocará como estaba. Al final del tiempo ganará el equipo que más conos de su tipo tenga por el campo o el equipo que consiga colocarlos o descolocarlos todos.</p> <p>Variante: Combinar el ejercicio con las finalizaciones. En esta ocasión para poder darle la vuelta a uno de los</p>		<p>Se realizarán distintivos en ambos equipos para que tenga más facilidad para identificar en el grupo en el que se encuentra. Además, antes de comenzar se realizará un ejemplo de cómo deben dejar cada uno de los equipos los conos, de este modo el alumno TEA podrá realizar el gesto de poner el cono de una manera u otra por imitación del profesor o de los miembros de su propio equipo.</p>

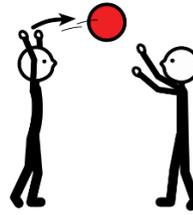
conos se tendrá que tocar el cono que se desea manipular con la mano mientras se bota el balón y realizar un tiro a canasta; si se encesta se podrá manipular, si no se encesta se tendrá que ir hacia otro distinto.				
Tarea 2: “PILLAME SI PUEDES”: En esta tarea se realizarán círculos con los conos (más amplios o más reducidos en función del nivel del grupo). Los jugadores, de nuevo, se deberán colocar en grupos de 2 jugadores. Ambos tendrán un balón Se trata de que jueguen pilla-pillas de 8”- 10”en el que un jugador intente pillar al otro. El que consiga su objetivo (tocar o no ser tocado) podrá dirigirse hacia canasta, y el otro jugador deberá intentar incomodarle o robarle la pelota manteniendo su bote.		Cuando el alumno TEA tenga el rol de pillar, el jugador al que persiga tendrá colgado de su pantalón un peto, de esta manera de establece un objetivo más claro, mas concreto y más llamativo para él. El alumno logrará el objetivo siempre que consiga quitar o tocar el peto del compañero al que persigue.		
Vuelta a la calma: “BARRIENDO PARA TU CASA”: Los jugadores comenzarán con 3 conos cada uno. El objetivo de la tarea es que se los quiten de su montón para ponérselo en el de un compañero hasta que no les queden más. Para poderse quitar un cono de su montón los jugadores deberán ir botando por la pista e intentar robarle el balón a otro compañero con la mano con la que no lo están botando. Si lo consiguen podrán ir hacia canasta y realizar un tiro, si lo encestan podrán quitarse un cono de su montón y ponerlo en el de un compañero. Si no encestan tendrán que ir en busca de otro compañero para volverlo a intentar.		Utilizar una papeleta con el nombre del alumno TEA y colocarla en su aro para que sea capaz de identificarla de una manera más sencilla.		
Evaluación TEA	1 (Mal)	2 (Regular)	3 (Bien)	4 (Muy bien)
Observaciones:				

Nº Sesión: 2		Duración:45´
Objetivos: Generar el hábito de realizar y recibí lanzamientos y recepciones con dos manos.		
Contenidos: Introducción a los tipos de pase básicos, pase picado y de pecho.		
Desarrollo de la Tarea		Adaptaciones para alumno TEA
Calentamiento: TULI DE PASES: Se seleccionará a tres o 4 jugadores que pillarán y que llevarán peto en el pantalón o puesto. Habrá otros 3 o 4 jugadores que llevarán balón y que no podrán ser pillados por los jugadores con peto. El resto de los jugadores serán víctimas y tendrán que huir de los jugadores con peto		Mediante la limitación de espacios el alumno TEA tendrá más claro su rol en función de lugar que esté ocupando. En el caso en el que esto no sea suficiente, se podrán utilizar pictogramas para facilitar la

o en su caso decir tuli si creen que corren el riesgo de ser pillados. Los jugadores con balón deberán pasar a los jugadores que estén en tuli para salvarles, pero una vez pierdan el balón se convertirán en víctimas, por lo que nada más den el pase deben estar atentos de moverse para no ser pillados. El juego finalizará cuando todos los jugadores estén en tuli o cuando se acabe el tiempo. Si un jugador con peto pilla a otro jugador sin peto y sin balón habrá cambio de rol.

comprensión de la acción o rol que debe desempeñar en cada momento.

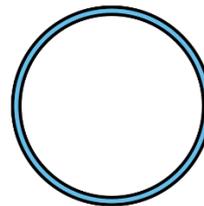
PASAR



PILLAR



HUIR / ARO



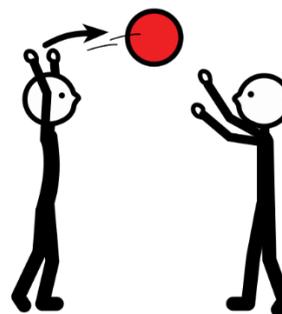
Parte principal

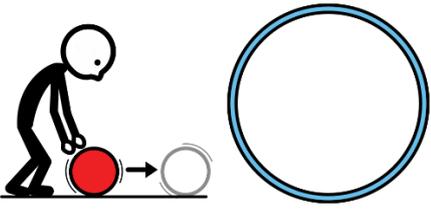
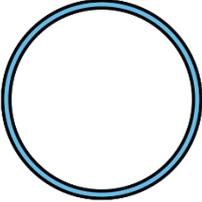
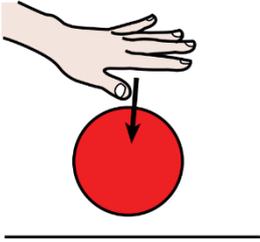
Tarea 1: “PIMBALL”: El material que se utilizará serán aros y conos. Los conos se colocarán en forma de portería. Cada material estará signado para un tipo de pase en concreto. Se colocarán un montón de balones en el centro del campo. El objetivo será, por parejas, progresar hacia canasta utilizando los diferentes aros y porterías como si fuera un pinball humano, hasta llegar a canasta. Las parejas tendrán que pasar al menos por 2 porterías y 1 aro o viceversa.

Variante: Varios jugadores obstaculizarán el progreso del resto de parejas por el campo, por lo que debemos seleccionar muy bien el pase al compañero y realizarlo con precisión.

Se indicarán las consignas más importantes dentro del juego mediante pictogramas en el caso de que el alumno lo necesite.

PASE DE PECHO



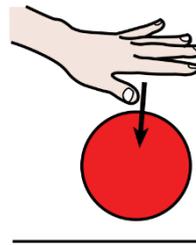
	<p>PASE PICADO/PASE POR EL ARO</p> 
<p>Tarea 2. “RESCATE”: Se colocarán aros (pocos) próximos a las líneas de medio campo, de fondo y las bandas, servirán como refugio para los jugadores con balón, solo podrán estar 5 segundos, y durante ese tiempo deberán estar haciendo cambios por delante donde el balón en el bote entre dentro del aro. Dos jugadores sin balón se encargarán de intentar pillar al resto. Habrá un círculo grande en el centro donde se tendrán que meter los jugadores que hayan sido pillados. Para poder salvarles los jugadores deberán realizar un choque de manos.</p>	<p>Se indicarán las consignas y acciones más importantes dentro del juego mediante pictogramas en el caso de que el alumno lo necesite.</p> <p>CHOCAR LA MANO</p>  <p>ARO (COLOR)</p>  <p>BOTAR LA PELOTA</p> 
<p>Vuelta a la calma:  <b>BEISBOL PARTY</b>”: Se colocarán pelotas de tenis en línea de fondo y se tendrán que transportar a medio campo evitando que los defensores toquen a los jugadores que las tienen. Para ello se colocarán 4 aros</p>	<p>Se indicarán las consignas y acciones más importantes dentro del juego mediante pictogramas en el caso de que el alumno lo necesite.</p>

sobre los que se podrán apoyar las diferentes parejas que vayan progresando. Si queremos evitar que el defensor nos toque debemos pasar la pelota antes de que esto suceda o recibirla con ambas manos.

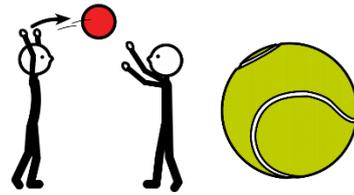
Variante: Ahora con el mismo número de balones de baloncesto en el medio campo. Si los jugadores consiguen progresar hacia él sin ser tocados podrán coger un balón de baloncesto para progresar hacia canasta (con un máximo de 3 botes en total cada uno) para poder encestar.

Variante 2: Ahora los jugadores comenzarán desde línea de fondo con balón de baloncesto y deberán progresar hacia medio campo sin bote y con pases para poder desbloquear el bote deberán llegar hasta allí y será entonces cuando puedan progresar hacia canasta. **RETIRAR AROS** y ahora para cambiar de rolo los defensores deben tocar balón.

**BOTAR LA PELOTA**



**PASAR LA PELOTA**

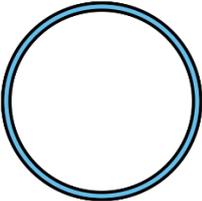


**TIRA A CANASTA**



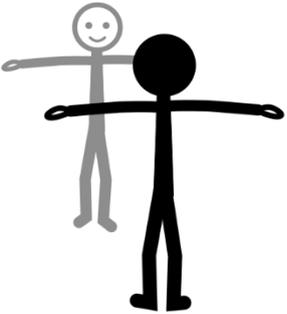
Evaluación TEA	1 (Mal)	2 (Regular)	3 (Bien)	4 (Muy bien)

Observaciones:

Nº Sesión: 3	Duración:45´
Objetivos: Desarrollar la mecánica de tiro mediante juego de competición y cooperación.	
Contenidos: Trabajo de lanzamientos hacia objetivos estáticos y en movimiento.	
Desarrollo de la Tarea	Adaptaciones para alumno TEA
<p>Calentamiento: “TULI DE TIRO”: (Se jugará en medio campo) Ligarán dos jugadores. Los jugadores pillados deberán huir de ellos. Se seleccionará a dos jugadores con balón que serán salvadores y que no podrán ser pillados por lo jugadores que ligan. Para poder salvar a un compañero deben realizar un tiro con la mecánica correcta de tiro (Atendiendo a la mano que finaliza). Para ello deberán chocar la mano al jugador al que desean salvar y progresar hacia canasta con bote para realizar un tiro con parada previa al lanzamiento y posterior al bote dejando el brazo mirando hacia el aro hasta que el balón caiga al suelo. Encesta o no el jugador estará salvado cuando al acabar el lanzamiento el jugador que ha finalizado le realice un pase a jugador pillado. En cuanto este pierda el balón se convierte en “víctima” de los jugadores que pillan.</p> <p>Variante: Ahora si el jugador que tira encesta podrá salvar a un jugador extra.</p>	<p>CHOCAR LA MANO</p>  <p>ARO (COLOR)</p>  <p>TIRA A CANASTA</p>  <p>Para favorecer la técnica correcta de lanzamiento, se escribirá una palabra en la palma de la mano con la que finaliza el alumno, tras cada lanzamiento debe intentar leer cual es la palabra que se ha escrito en la mano, de esta manera se fomentará el hábito en el alumno de acabar con</p>

	la palma de la mano orientada hacia sus ojos.			
<b>Parte principal</b>				
Tarea 1: El material que se va a utilizar son aros, el objetivo será colocarnos por parejas con el objetivo de progresar de un aro a otro realizando la acción de tiro obedeciendo a la consigna de color que nos diga el compañero sin balón y realizando para acertar la mecánica de tiro con una sola mano centrándonos en dejar la mano que finaliza hacia el objetivo que se pretende alcanzar.		El alumno Tea trabajará con un compañero de referencia, el cual pueda servir de apoyo en todo momento y ajuste su nivel de oposición y dificultad del ejercicio al nivel de habilidad y comprensión de su compañero.		
Tarea 2: Se dividirá al grupo en dos equipos. (equipos de los conos rojos y equipo de los conos amarillos) Se colocarán en 2 montones cada uno en un lado de la pista. Se repartirán aros por la pista de forma individual, por parejas o en grupos de tres simulando el tablero del juego hundir la flota. El objetivo es conquistar le máximo número de barcos posibles con los conos de mi equipo. El jugador que enceste realizando el agarre correcto del balón y la ejecución correcta de la mano que finaliza podrá introducir un cono dentro de un aro.  Variante: El tiro en esta ocasión se realizará con una sola mano.		Se realizarán distintivos en ambos equipos para que tenga más facilidad para identificar en el grupo en le que se encuentra.  CONO NARANJA  		
Vuelta a la calma: “GALLINITA DE TIRO”: Los jugadores se colocarán por parejas. Uno de ellos se tapaná los ojos con un peto y el otro tendrá un balón e irá guiándole hacia canasta para que realice un lanzamiento con una mano. Cuando se coloque a la “Gallinita ciega” frente al aro se le dirá que realice el lanzamiento con una sola mano dejándola quieta mirando hacia donde ha realizado el lanzamiento hasta que el jugador coja el rebote y vuelva con él. El objetivo es centrarnos en realizar la técnica del tiro sin enfocarnos en el resultado (acierto o fallo).		El alumno TEA trabajará con el alumno de referencia, es decir, aquel con el que más afinidad tenga, ya que este juego se basa en gran parte en la confianza que se tenga con el compañero con el que se trabaje.		
<b>Evaluación TEA</b>	<b>1 (Mal)</b>	<b>2 (Regular)</b>	<b>3 (Bien)</b>	<b>4 (Muy bien)</b>
Observaciones:				

Nº Sesión: 4	Duración:45´
Objetivos: Resolver retos tácticos elementales propios del deporte de baloncesto con oposición gradual de un compañero, aplicando principios y reglas básicas del deporte en los diferentes juegos y actividades.	

Contenidos: Desplazamientos globales y segmentarios defensivos atendiendo a referencias visuales estáticas o en movimiento.	
Desarrollo de la Tarea	Adaptaciones para alumno TEA
<p>Calentamiento: Juego de calentamiento en el que los jugadores se colocaran por parejas. Cada pareja tendrá una cuerda que ambos miembros deberán meterse dentro del pantalón. La única regla es que el jugador que lleve la iniciativa del movimiento solo podrá realizar desplazamientos laterales. El otro jugador debe intentar seguirle observando sus pies para evitar que se rompa la cuerda. El tiempo máximo de cada intento serán 8 segundos, que será el tiempo máximo que tendrá el atacante para intentar romper la cuerda y el defensor para intentar evitar que se rompa.</p>	<p>Delimitar el espacio en el que el jugador se puede mover mediante setas que no puede sobrepasar. Realizar un ejemplo para que el alumno TEA al menos por imitación sea capaz de realizar el desplazamiento lateral que se pide en el caso de que así lo requiera.</p> <p>IMITAR (Utilizar este pictogramas para fomentar la acción de imitar los movimientos que hace el compañero y que no se ropa la cuerda).</p> 
Parte principal	
<p>Tarea 1: Ejercicios de desplazamientos defensivos en el que los jugadores se pondrán por un lado por tríos si trabajan con gomas y por parejas si trabajan sin gomas. Tanto en un grupo como en el otro se colocarán los conos en forma de cuadrado Cada cono debe ser de un color. El jugador que ataca deberá decir colores y el jugador que defiende en posición defensiva debe tocarlos realizando el desplazamiento correcto. En los grupos de 3 cuando el jugador que defiende quiera se quitará la goma y defenderá en 1x1 al jugador que ataca (posesiones de un solo tiro y de 15 segundos, pudiéndose apoyar en el tercer jugador solo como pasador). En las parejas elegirá el momento de atacar el jugador con balón que indica los colores al jugador que defiende (solo podrá atacar cuando el defensor esté en el centro).</p>	<p>Utilizar los colores de los conos como estímulo visual para que comprenda cual de ellos debe tocar. Establecer una resistencia externa inicial muy leve (en caso de que el alumno no sea capaz de auto valorar la resistencia que desea de forma objetiva) y si fuera necesario ir progresando esta resistencia más a medida que vaya comprendiendo el ejercicio.</p>
<p>Tarea 2. Realizar mini partidos de 3x3 con conos utilizados por el entrenador con diferentes significados para el ataque, que la defensa también debe saber leer, para defender de una manera u otra.</p>	<p>Utilizar referencias visuales como herramienta para comunicar una consigna o una acción, tanto mediante un color de cono como mediante pictogramas que ayuden</p>

- **Cono Rojo:** Los jugadores atacantes no dispondrán de bote para poder progresar hacia canasta.
- **Cono Amarillo:** Los jugadores atacantes tendrán 3 botes cada uno por cada vez que reciban balón.
- **Cono Azul:** Tendrán libertad de botes para progresar hacia canasta.

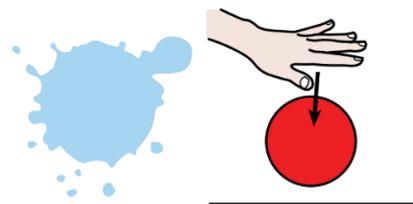
al alumno TEA a comprender las acciones que debe hacer en función del color de estos.

### CONO

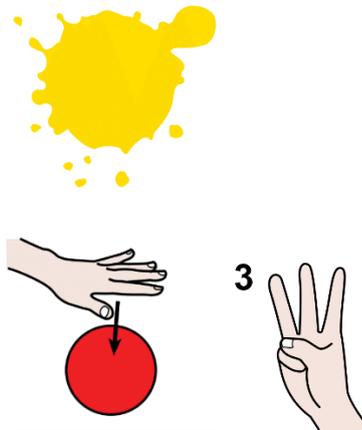


### COLORES

#### Azul

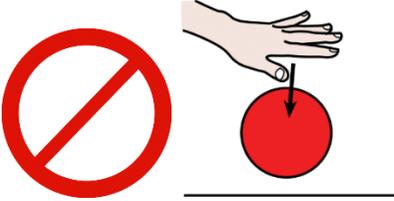
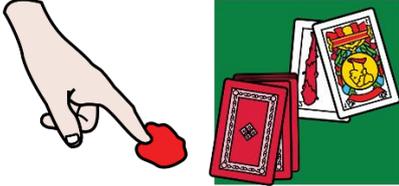


#### Amarillo



#### Rojo



				
<p>Vuelta a la calma: Cartas: Los jugadores se colocarán por parejas. Uno con cartas de frente a canasta y otro sin cartas de espaldas a ella como si le estuviera defendiendo (en posición defensiva). Los jugadores tendrán que lanzar las cartas y los defensores tocarlas o cogerlas. Cuando se acaben las 4 cartas el atacante podrá correr para coger un balón para atacar. Los balones estarán sobre conos en diferentes posiciones de ataque o del campo.</p>		<p>El alumno Tea trabajará con un compañero de referencia, el cual pueda servir de apoyo en todo momento y ajuste su nivel de dificultad del ejercicio a la hora de lanzar las cartas en función del nivel de habilidad y comprensión de su compañero.</p> <p>Apoyo mediante pictogramas: TOCAR LA CARTA</p> 		
Evaluación TEA	1 (Mal)	2 (Regular)	3 (Bien)	4 (Muy bien)
Observaciones:				

Nº Sesión: 5	Duración:45´
Objetivos: Generar estrategias de cooperación y de oposición en un deporte colectivo.	
Contenidos: Puesta en práctica de los contenidos trabajados en situaciones reales de juego.	
Desarrollo de la Tarea	Adaptaciones para alumno TEA
<p>Calentamiento: 1x1 progresado a 2x2:</p> <p>1ª parte de la tarea: Los jugadores saldrán de banda a banda con la intención de atravesar alguna de sus porterías en menos de 8”.</p> <p>2ª parte de la tarea: Si lo consiguen el defensor deberá coger el color de cono de la portería que haya atravesado e ir a defender y el atacante deberá decir el</p>	<p>Los jugadores de cada equipo como bien indica el objetivo principal de la sesión deben encargarse de que todos los miembros comprendan la estrategia que se ajusta a las reglas del juego, lo cual implica la comprensión del alumno TEA. Este tipo de dinámicas ayudan al grupo entero a involucrar a todos los</p>

<p>color de cono que la defensa debe tocar e ir hacia canasta, solo pudiendo finalizar en entrada.</p> <p>3ª parte: En 2x2 igual solo que al lado de las porterías estará esperando el jugador 2 con balón y su defensor que deberá aguantar hasta que llegue su compañero a que no e metan canasta. El atacante 1 cuando llegue a la portería deberá decir un color y dejar el balón para jugar un 2x1/2x2 contra los defensores con el balón que tenga su compañero.</p> <p>Variante del 2x2: Jugador que consigue llegar a portería es el que tiene balón y elige si pasárselo a jugador 2 o progresar directamente a canasta.</p>		<p>jugadores de su equipo a conseguir el objetivo grupal.</p>		
Parte principal				
<p>Tarea 1: 3x3: Sale defensor frontal a por jugador 1 (que se encontrará en la línea de medio campo o muy próximo. para evitar que progrese hacia el triple. Cuando llegue al triple solo podrá atacar con los compañeros a los que le pase el balón.</p>		<p>De nuevo establecer una estrategia colectiva que involucre a todos los miembros del equipo para lograr el objetivo de la tarea.</p>		
<p>Tarea 2: 5x5: Trabajo de partido en el que cada equipo recibe un número máximo de botes que tiene el equipo (por ejemplo 12) y los jugadores del equipo tienen que distribuirse los botes que cada uno tiene cada vez que reciba para hacer el total de botes que se les ha dado en función de su capacidad para progresar hacia canasta.</p>		<p>Establecer una estrategia colectiva que involucre a todos los miembros del equipo para lograr el objetivo de la tarea.</p>		
<p>Vuelta a la calma: Trabajo de estiramientos de descarga muscular tras la sesión junto con la entrega de las calificaciones. Cada alumno recibirá su feedback por parte del docente junto con su calificación.</p>		<p>Trabajo de estiramientos por imitación del compañero de referencia si es necesario.</p>		
Evaluación TEA	1 (Mal)	2 (Regular)	3 (Bien)	4 (Muy bien)
Observaciones:				

### **3. CAPÍTULO IV: RESULTADOS ESPERADOS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.**

Con esta propuesta de innovación se pretende ofrecer alternativas y herramientas al alumno TEA para que pueda desenvolverse dentro de las sesiones de Educación Física. Como se especifica en la mayoría de las alternativas y adaptaciones para el alumno con autismo, estas solo se llevarán a cabo cuando el alumno lo necesite, ya que lo que se pretende es solo aplicarlas cuando el alumno no sea capaz de seguir las explicaciones o el ritmo del desarrollo de las sesiones en la unidad didáctica. Según Grau (2006) los elementos o recursos materiales, como en nuestro caso el uso de pictogramas, favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje, haciendo la función de intermediarios entre el mensaje del docente y el alumno. Los recursos empleados para las adaptaciones de estos alumnos han ido variando a lo largo de las sesiones, simplemente para que se observe la gran cantidad de alternativas que existen para adaptar las tareas. Estas adaptaciones deben ajustarse a la etapa evolutiva del alumno, a sus necesidades y al nivel del espectro en el que se encuentre nuestro alumno TEA (Bogdashina, 2007). Dentro de las adaptaciones se han utilizado varias herramientas para ayudar al alumno TEA a progresar en las tareas en el caso de que lo necesite.

En primer lugar, se establecen una serie de referencias visuales con el propio material del que se dispone de tal forma que se utilice para especificar más concretamente un rol, un espacio o una acción en un juego, de esta manera se reduce la incertidumbre que suele afectar de forma negativa a nuestros alumnos con autismo. La sensación de orden, organización y estructuración de la tarea proporcionan cierta seguridad extra a los alumnos TEA que favorecerán sin duda su desempeño en la tarea. Ya que esa sensación de inseguridad asociada a la incertidumbre puede llegar a generar episodios o momentos de ansiedad en los alumnos TEA (Pérez y Pallarés, 2020).

En segundo lugar, se han utilizado pictogramas para indicar acciones específicas del propio deporte, que se podrán utilizar no solo en las sesiones que se especifica, sino en todas las sesiones, ya que la mayoría de ellas se refieren a acciones que se realizan en baloncesto. Como ya se ha indicado a lo largo de toda la investigación, son muy diversos y extensos los beneficios que los SAAC tienen sobre los alumnos con NEE y sobre los alumnos TEA. En el caso de que por ejemplo nuestro alumno TEA tenga problemas para comunicarse, es decir, no posea una comunicación verbal fluida o correcta o simplemente carezca de ella, el uso de los SAAC como pueden ser los pictogramas, proporciona al alumno un medio eficaz para entender y ser entendido por los demás o (Regis y Callejón, 2016). En el caso de esta propuesta se han utilizado para concretar acciones de juego, pero se podrían utilizar para indicar cualquier aspecto, idea o detalle que se quiera tratar con el alumno.

Por último, se ha establecido como ayuda una figura denominada “compañero de referencia”. Como cualquier persona, el alumno TEA presentará afinidad mayor con alguno o algunos compañeros, esta afinidad se puede traducir en confianza, lo cual puede proporcionar al alumno TEA de nuevo esa sensación de seguridad y tranquilidad necesarias para afrontar actividades más abiertas o en las que existe mayor grado de toma de decisiones. Es por ello que en aquellas tareas en las que el alumno lo necesite, o en el que el número de estímulos sea mayor, se puede recurrir al “compañero de referencia” el cual puede ayudarle, no solo a comprender la tarea, sino a realizarla por imitación, si por ejemplo se trata de realizar algún gesto específico o a ajustar el nivel de dificultad en el caso de que se trate de una tarea con oposición. Está demostrado que el aprendizaje cooperativo nos ayuda a favorecer la inclusión

de los alumnos TEA dentro del aula ordinaria y ayuda a los alumnos a que la vía de inclusión no sea solo por parte del docente, sino también del alumno, de esta manera hacemos partícipes a nuestros propios estudiantes a una inclusión real, entre iguales al proceso de enseñanza-aprendizaje (Cuéllar de Lucas, 2015).

Por medio de todas estas adaptaciones se pretende enseñar a los docentes la gran cantidad de herramientas que existen y que se pueden utilizar con un alumno TEA para conseguir el objetivo de incluirle en la asignatura y en las sesiones, así como en el grupo o aula en el que se encuentre. Ninguna de ellas se debe plantear como una solución absoluta, ya que su utilización variará en función del grado del espectro en el que se encuentre, de las necesidades del alumno, del nivel de comprensión, comunicación e interacción con el grupo y con el docente, así como de la situación exacta en la que se aplique cada una de las adaptaciones. El objetivo de todas ellas es probar cual se ajusta más a cada momento y al alumno, para poder utilizarlas en beneficio de su situación.

#### 4. CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

Como parte fina del trabajo es importante recalcar que, aunque este se plantee como un solo trabajo es necesario acceder a muchos elementos trabajados a lo largo de la carrera para desarrollarlo, ya que requiere investigación, tratamiento de datos y un uso y manejo adecuado de las TICs. Además de todo esto, el presente trabajo busca como objetivo principal la transferencia real al aula, por lo que la propuesta de innovación ha intentado asemejarse todo lo posible a lo que un docente puede encontrarse en un aula de primaria, con el fin de conseguir que lo propuesto tenga un impacto real y sobre todo positivo en el perfil de alumno que se han abordado a lo largo del trabajo.

Por otro lado, es importante darle a la asignatura de Educación Física el lugar que se merece, ya que tanto la propia asignatura como el deporte en general son medios muy válidos y útiles para el desarrollo personal de cualquier tipo de persona. Es por ello que educar a las personas a través del deporte hoy en día es considerado una de las herramientas más poderosas en el ámbito educativo.

En relación a la propuesta, es decir a las adaptaciones realizadas para alumnos TEA, es importante hacer hincapié en la idea de que ninguna de ellas representa una fórmula con una eficiencia del 100%, y es precisamente por ello por lo que no se ha realizado un tipo de adaptación solamente, sino que se ha intentado proponer un abanico más amplio en el que se muestra de que manera se pueden utilizar cada una de ellas, así como el momento y el tipo de necesidad que se podría cubrir. Al final, el objetivo que se busca es simplemente que el alumno progrese y se desarrolle de la misma manera que el resto y al mismo ritmo de la clase, sin que esto suponga toma medidas más estrictas. El objetivo es que estas adaptaciones se mimeticen con el día a día y la rutina de las sesiones, y no supongan cambios extremos en el alumnado ni requiera un tiempo extra por parte del profesorado. Además, como se puede apreciar en la mayoría de ellas, el alumnado también participa en la realización de adaptaciones y en su ejecución. El alumno de esta manera puede sentirse parte del proceso de aprendizaje del compañero y el compañero sentirse ayudado no solo por la figura del profesor, sino por parte de sus compañeros. Esto es lo que se asemejaría a lo que conocemos como proceso de inclusión, que es la meta para la mayoría de las adaptaciones que se proponen en la mayoría de los casos. La inclusión deja de serlo en cuanto una de los elementos no forma parte del proceso. Mediante esta propuesta se pretende que los alumnos conozcan la discapacidad, el trastorno, se empapen de él y sean capaces de gestionarlo, sino de la misma manera que el docente de una forma en la que el alumno TEA se sienta uno más dentro del aula.

Dentro de la asignatura de Educación Física, se puede comprobar como dichas adaptaciones favorecen el proceso de aprendizaje siempre y cuando sea necesario aplicarlas. También mediante elementos como el juego, las tareas abiertas, la toma de decisiones y el trabajo en equipo, obtendremos grandes beneficios que no solo afectarán al alumno TEA, sino a todos los alumnos que participen en las sesiones. Es por ello que independientemente de las adaptaciones que sean necesarias, las sesiones de Educación Física sean lúdicas y abiertas, ya que la monotonía puede derivar en aburrimiento y este en conductas disruptivas, falta de comunicación y demás conductas negativas que pueden a su vez desembocar en conductas disruptivas en contra del proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los alumnos.

Es por tanto que mediante este trabajo se pretende concienciar a los docentes a, en primer lugar, hacer un esfuerzo por conocer al alumnado al que se estarán dirigiendo, de esta

manera y conociendo las necesidades específicas de todos los alumnos se podrán desarrollar una gran cantidad de estrategias de utilidad que cubran las necesidades de los alumnos que así lo requieran en cada momento. Por otro lado, se pretende dar a conocer la existencia de una gran cantidad de alumnos con necesidades educativas especiales dentro de las aulas ordinarias, así como de alumnos TEA. Al igual que se ha comentado a lo largo de todo el trabajo, lo más importante en estos casos es formarse e informarse sobre las necesidades que pueden presentar este perfil de alumnos, así como de las características generales del trastorno. Esto proporcionará una visión más global y concreta del espectro, que junto con la ayuda del equipo directivo, de la familia y del resto de alumnos ayudará a llevar a cabo un plan de actuación que incluya adaptaciones en las tareas que se desarrollen en el aula para favorecer una inclusión plena del alumno en el aula.

## 6.CAPÍTULO VI: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Psychiatric Association (Ed.). (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. American Psychiatric Publishing.

Araya, K., Cifuentes, S., & Trengove Thiele, E. (2020). *Plan de potenciación: Profundizando el conocimiento sobre TEA en los docentes de segundo ciclo*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

<http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/6106>

Baña Castro, M. (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 323-336.

Barbosa Granados, S. H., & Urrea Cuéllar, Á. M. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: Una revisión bibliográfica. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, 25, 141-160.

Barrio, M., Font, J., López, D. O., Muntasell, J., Tamarit, J. L., Negrier, P., Chanh, N. B., & Haget, Y. (1993). Miscibility and molecular interactions in plastic phases: Binary system pentaglycerin/ tris(hydroxymethyl)aminomethane. *Journal of Physics and Chemistry of Solids*, 54(2), 171-181.

[https://doi.org/10.1016/0022-3697\(93\)90305-B](https://doi.org/10.1016/0022-3697(93)90305-B)

Bogdashina, O. (2016). *Sensory Perceptual Issues in Autism and Asperger Syndrome, Second Edition: Different Sensory Experiences - Different Perceptual Worlds*. Jessica Kingsley Publishers.

Cáceres Acosta, O. (2017). *El uso del pictograma en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño con autismo*.

<https://accedacris.ulpgc.es/jspui/handle/10553/54026>

- Céspedes Jiménez, L. Y. (2020). Educación inclusiva espectro autista para estudiantes del nivel inicial. *Universidad Nacional de Tumbes*.  
<https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/2547>
- Costa, J. L. C. (2016). *Psicología y Educación: Presente y Futuro*.
- Cuéllar de Lucas, Y. (2015). *Aprendizaje cooperativo como instrumento para la inclusión de un niño con trastorno de espectro autista en el aula de educación*.  
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/13469>
- Díez Valdivia, I. (2023). *El método TEACCH como herramienta para mejorar la atención del alumnado TEA*. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/135315>
- Grau Rubio, C. (2006). Educación y retraso mental: orientaciones prácticas.. Recuperado 4 de julio de 2023, de <https://roderic.uv.es/handle/10550/67435>
- Ferreres, J. O. (2004). *La animación deportiva, el juego y los deportes alternativos*. INDE.
- Gálvez, A., & Rocío, M. (2017). *Relación entre el Funcionamiento Ejecutivo y la Teoría de la Mente, repercusión en la intervención en niños/as con TEA: una revisión sistemática*
- Gándara, C. (2013). Intervención temprana basada en Teacch para alumnos con Tea escolarizados. *Instituto Psicopedagógico EOS Perú Revista Digital EOS PERÚ Rev. digit. EOS Perú*, 2, 79.
- Gándara, C. y Mesibov, G. (2014). Introducción al programa TEACCH: filosofía y servicios. En J. García (Ed.), *Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje* (pp. 41-56). Madrid: Pirámide
- García-de-la-Torre, M. P. (2002). *Trastornos de la comunicación en el autismo*.  
<https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/6911>
- Gómez Valdés, A., Planes Rivera, D. de la C., Gómez Ledesma, Y., Gómez Valdés, A., Planes Rivera, D. de la C., & Gómez Ledesma, Y. (2019). Acciones metodológicas

- para contribuir al proceso de Educación Física Inclusiva: Una aproximación al tema. *Mendive. Revista de Educación*, 17(1), 84-96.
- González Mercado, Y. M., Rivera Martínez, L. B., & Domínguez González, M. G. (2016). Autismo y evaluación. *Ra Ximhai*, 525-536.  
<https://doi.org/10.35197/rx.12.01.e3.2016.33.yg>
- González-Vilar, C. (2015). *Intervención en la comunicación de alumnos con trastorno espectro autista sin lenguaje: SAACS y TICS* [BachelorThesis].  
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/3160>
- Herlyn, S. (2017). *Trastornos del espectro autista*.
- López, A. P., Cerrato, D. V., & Varela, J. B. (2017). Sedentarismo y Actividad Física. *Revista de Investigación y Educación en Ciencias de la Salud (RIECS)*, 2(1), Article 1.  
<https://doi.org/10.37536/RIECS.2017.2.1.17>
- March, A. F. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35-56.
- Martínez Heredia, N., Santaella Rodríguez, E., & Rodríguez García, A. M. (2021). *Beneficios de la actividad física para la promoción de un envejecimiento activo en personas mayores. Revisión bibliográfica*.  
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/64030>
- Morilla Cabezas, M. (2001). *Beneficios psicológicos de la actividad física y el deporte*.  
<http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/194>
- Mulas Delgado, F., Ros Cervera, G., Millá Romero, M. G., Etchepareborda Simonini, M. C., Abad Mas, L., & Téllez De Meneses Lorenzo, M. (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Revista de Neurología*, 50(S03), 77.  
<https://doi.org/10.33588/rn.50S03.2009767>

Muñoz Yunta, J. A., Palau Baduell, M., Díaz, F., Aznar, G., Veizaga, J. G., Valls

Santassusana, A., Salvadó Salvadó, B., & Maldonado, A. (2005). Fisiopatogenia de las estereotipias y su relación con los trastornos generalizados del desarrollo.

*Revista de Neurología*, 41(S01), S139.

<https://doi.org/10.33588/rn.41S01.2005380>

Ortiz, A. E., Espelt, C., Rosa, M., Puig, O., Lázaro, L., & Calvo, R. (2019). Identificando compulsiones en niños y adolescentes con trastorno del espectro autista. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 36(4), Article 4.

<https://doi.org/10.31766/revpsij.v36n4a4>

Paredes Quiñonez, F. J. (2019). *Educación inclusiva y calidad de vida en estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA): Orientaciones para el abordaje pedagógico en el nivel de básica primaria.*

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/77325>

Paula Pérez, I., & Martos, J. (Martos P. (2011). *Una aproximación a las funciones ejecutivas en el trastorno del espectro autista.*

<https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/33383>

Paula-Pérez, I., & Artigas-Pallarés, J. (2020). La intolerancia a la incertidumbre en el autismo. *Medicina (Buenos Aires)*, 80, 17-20.

Ramón, M. B., Rita, S. R., & Begoña, G. (2023). *La promoción de la actividad física en la sociedad contemporánea: Orientaciones para la práctica profesional.*

Ediciones Díaz de Santos.

*Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece e currículo básico de la Educación Primaria, BOE núm. 52, Ministerio de Educación, Cultura y*

*Deporte, Madrid, España, 1 de marzo de 2014* Regis Sansalonis, P. J., & Callejón

Chinchilla, M. D. (2016). Del pictograma a la imagen: Herramientas de

comunicación y lenguaje en personas con síndrome de Asperger a través de recursos visuales para la inclusión social. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 10, 329-341.

[https://doi.org/10.5209/rev\\_ARTE.2015.v10.51700](https://doi.org/10.5209/rev_ARTE.2015.v10.51700)

Rivas Cuesta, S. (2020). *Alumnado con trastorno del espectro autista (TEA) en centros ordinarios*.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/19880>

Rodríguez Torres, Á. F., Rodríguez Alvear, J. C., Guerrero Gallardo, H. I., Arias Moreno, E. R., Paredes Alvear, A. E., Chávez Vaca, V. A., Rodríguez Torres, Á. F., Rodríguez Alvear, J. C., Guerrero Gallardo, H. I., Arias Moreno, E. R., Paredes Alvear, A. E., & Chávez Vaca, V. A. (2020). Beneficios de la actividad física para niños y adolescentes en el contexto escolar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 36(2).

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0864-21252020000200010&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-21252020000200010&lng=es&nrm=iso&tlng=es)

Salas, D. M. L., Caballero, N. del M. P., & Mustelier, H. B. (2021). Evaluación clínica de los gestos en la ontogénesis del lenguaje. *Correo Científico Médico*, 25(2), Article 2. <https://revcocmed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/3667>

Sandoval Mena, M., Álvarez-Rementería Álvarez, M., & Darretxe Urrutxi, L. (2022). evolución de la escolarización del alumnado en Educación Especial en España: A 25 años de la Declaración de Salamanca. *Aula Abierta*, 51(4), 385-394.

<https://doi.org/10.17811/rifie.51.4.2022.385-394>

Sepúlveda Velázquez, L., Medrano Samaniego, M. C., & Martín González, P. (2010).

Integración en el aula regular de alumnos con Síndrome de Asperger o autismo de

alto funcionamiento: Una mirada desde la actitud docente. *Bordón : revista de pedagogía*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/37705>

Sorio Martín, A. M., & Teruel Melero, P. (2017). *ARASAAC. Sistema aumentativo y alternativo de comunicación: Implantación de SAAC en el aula con niños autistas*. Universidad de Zaragoza.

## 7. CAPÍTULO VII: ANEXOS

**Ilustración 1.** Rúbrica en la que se muestra la evaluación acorde con los criterios establecidos en el diseño de la unidad didáctica.

Nombre del alumno:					
Fecha de evaluación:					
Calificación	<b>Insuficiente</b> <b>0-4</b>	<b>Suficiente</b> <b>5</b>	<b>Bien</b> <b>6</b>	<b>Notable</b> <b>7-8</b>	<b>Sobresaliente</b> <b>9-10</b>
<b>Ejecuta correctamente las habilidades básicas de baloncesto ofensivo</b>					
<b>Comprende y realiza correctamente los desplazamientos defensivos</b>					
<b>Muestra interés por las clases y se muestra motivado</b>					
<b>Participa activamente en las tareas y se esfuerza a diario</b>					
<b>Trabaja bien en equipo y colabora con sus compañeros en las sesiones</b>					
<b>Se preocupa por sus compañeros y por su progreso.</b>					
Nota final:					

