



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**EL SÍNDROME DE ASPERGER EN
EDUCACIÓN INFANTIL: PLAN DE ACTUACIÓN
DESDE LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA.**

Presentado por Sheila Aragonés López

Tutelado por Sergio Suárez Ramírez

Soria, 19 de Junio de 2017

RESUMEN

¿Has oído hablar alguna vez del síndrome de Asperger? Es uno de los Trastornos del Espectro Autista más difíciles de detectar, pues las personas que lo padecen no presentan ningún tipo de discapacidad física o intelectual. No obstante, tienen graves problemas de interacción social debido a que entienden el mundo de forma diferente.

Ante este trastorno, se han desarrollado en nuestras escuelas diversos programas de intervención y orientación educativa que ayudan, a quienes lo padecen, a mejorar sus habilidades sociales. Sin embargo, apenas se inicia ningún tipo de actuación en la etapa de Educación Infantil, un periodo clave para la formación integral de los niños.

Por esta razón, en este trabajo expongo una propuesta de intervención educativa en la que, a través del trabajo con los géneros literarios, se ayuda a los alumnos con síndrome de Asperger a superar sus dificultades desde esta etapa.

PALABRAS CLAVE

Síndrome de Asperger, propuesta de intervención, Educación Infantil, literatura, uso del lenguaje, habilidades sociales, integración.

*"La escuela debe ser un lugar
para todos los niños, no basada en
la idea de que todos son iguales,
sino de que todos son diferentes".*

- Loris Malaguzzi (1991) -

ABSTRACT

Have you ever heard of Asperger syndrome? It is one of the most difficult Autism Spectrum Disorders to detect, as those who have it do not present any type of physical or intellectual disability. However, they still have serious problems in social interaction due to the fact that they understand our world in a different way.

As a response, several programs of intervention and educative orientation have been implemented, in order to help people affected by it to improve their social skills. Nevertheless, it is rather rare to initiate any type of act during nursery school, a pivotal period in the personal development of children.

For this reason, within this work I expose an educative intervention proposal in which, through the use of the literary genres, students with Asperger syndrome are helped to surpass their difficulties, starting from this period.

KEYWORDS

Asperger syndrome, intervention proposal, nursery school, literature, use of Spanish, social skills, integration.

"A school needs to be a place for all children, not based on the idea that they are all the same, but that they are all different".

- Loris Malaguzzi (1991) -

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	3
3. JUSTIFICACIÓN	4
4. MARCO TEÓRICO	6
4.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.....	6
4.1.1. Concepto.....	6
4.1.2. Grados y diferenciación	7
4.2. EL SÍNDROME DE ASPERGER	9
4.2.1. Características generales	9
4.2.2. Identificación del síndrome.....	11
4.3. EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN EN LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE ASPERGER.....	12
4.3.1. Rasgos del lenguaje.....	12
4.3.2. Habilidades conversacionales.	14
4.4. EL SÍNDROME DE ASPERGER EN EDUCACIÓN INFANTIL: TRATAMIENTO GENERAL Y ESPECÍFICO PARA EL LENGUAJE.....	14
4.4.1. Contextualización en el currículo de Educación Infantil	15
4.4.2. Estrategias educativas	16
4.5. LA LITERATURA COMO RECURSO EDUCATIVO PARA LOS ALUMNOS CON SÍNDROME DE ASPERGER.....	18
4.5.1. Importancia del uso de la literatura en Educación Infantil.....	18
4.5.2. Los géneros literarios	20

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	21
5.1. INTRODUCCIÓN	21
5.2. CONTEXTO	22
5.2.1. Características del niño con síndrome de Asperger	22
5.2.2. Contexto educativo.....	23
5.2.3. Contextualización del Plan de Actuación.....	24
5.3. UNIDAD 4: “ANIMALES Y MÁS ANIMALES”	25
5.3.1. Metodología	25
5.3.2. Objetivos y contenidos	26
5.3.3. Actividades.....	28
5.3.4. Evaluación.....	33
5.4. AUTOEVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.....	33
6. CONCLUSIÓN.....	34
7. LEGISLACIÓN.....	36
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
9. ANEXOS	38

1. INTRODUCCIÓN

Como nos muestra el título de este trabajo, su principal objetivo es exponer una propuesta de intervención educativa en Educación Infantil para un alumno con síndrome de Asperger, que utilice la literatura como recurso educativo y pueda servir como modelo para otros alumnos con características similares. No obstante, ésta será la última parte del trabajo.

En primer lugar, estableceré los objetivos generales que, personalmente, espero alcanzar con este proyecto. Después, expondré las razones por las que mi Trabajo de Fin de Grado trata sobre la atención a los alumnos con síndrome de Asperger, así como mi decisión de emplear los géneros literarios en el desarrollo de dicha intervención.

Una vez que todo esto haya sido aclarado, y antes de que presente mi propuesta de intervención, nos sumergiremos en el tema a través del marco teórico. Para ello, comenzaré explicando qué son los trastornos del espectro autista, distinguiendo entre ellos el síndrome de Asperger, en el que me centraré seguidamente. Resumiré las características principales de dicho síndrome y detallaré el proceso a seguir a la hora de identificarlo en los niños menores de 6 años. Además, describiré algunas de las particularidades de estos niños en sus habilidades lingüísticas y comunicativas.

A continuación, me enfocaré en el tratamiento de este tipo de niños en la etapa de Educación Infantil, haciendo un recorrido por lo que la legislación de nuestro Sistema Educativo actual estipula al respecto. También ofreceré una serie de estrategias educativas a seguir en el aula.

Por último, hablaré de la importancia de la literatura infantil como recurso educativo, especificando cómo utilizar cada género literario para el desarrollo de todos aquellos aspectos en los que los niños con síndrome de Asperger presentan déficits.

Entonces, teniendo en cuenta toda esta fundamentación teórica, comenzaré con el desarrollo de la propuesta de intervención, que consistirá en un Plan de Actuación a desarrollar con un alumno concreto con síndrome de Asperger en su aula.

Además de explicar el contexto, los objetivos y contenidos a trabajar, la metodología, el diseño, los recursos necesarios y la evaluación, reflexionaré sobre los puntos fuertes de este Plan de Actuación y sus posibles problemas a la hora de llevarlo a cabo en la realidad educativa.

Finalmente, daré fin al trabajo con algunas reflexiones y conclusiones sobre lo que he aprendido con su realización, así como su posible alcance en el futuro.

2. OBJETIVOS

Con este Trabajo de Fin de Grado pretendo lograr los siguientes objetivos generales:

- ✚ Aplicar los conocimientos y competencias que he adquirido a lo largo del Grado de Educación Infantil en la elaboración de una propuesta de intervención educativa para un niño con síndrome de Asperger.
- ✚ Reflexionar sobre la importancia de la atención a los niños con necesidades educativas especiales para su integración en las escuelas.
- ✚ Ampliar mi conocimiento sobre los Trastornos del Espectro Autista en general, y del síndrome de Asperger en particular, en el ámbito de la enseñanza en general y en el área del lenguaje en particular.
- ✚ Analizar las distintas estrategias educativas que pueden ser aplicadas para lograr un positivo desarrollo de los niños con síndrome de Asperger.
- ✚ Conocer y aplicar las posibilidades que ofrece la literatura como recurso educativo en el aula.
- ✚ Ofrecer un modelo de intervención educativa que sea fácilmente aplicable en nuestras escuelas.

Además de estos objetivos, con la realización de este Proyecto estaré desarrollando el objetivo fundamental del título de Grado en Educación Infantil, que es: formar profesionales capaces de ofrecer una atención educativa directa a los alumnos de los dos ciclos de Educación Infantil (Facultad de Educación de Soria, 2015).

Así mismo, estaré mostrando mi conocimiento sobre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que establece el currículo de Educación Infantil, así como mi capacidad para desarrollar una propuesta didáctica que atienda a las particularidades de los alumnos de dicha etapa y promueva su aprendizaje de forma global e integral.

Por último, el título de Grado en Educación Infantil también busca que alcance una serie de objetivos formativos. Con este trabajo, cumpliré los siguientes:

- ✚ Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- ✚ Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- ✚ Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- ✚ Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.

3. JUSTIFICACIÓN

Son varios los motivos por los que he decidido que mi trabajo trate sobre el síndrome de Asperger y sobre cómo debe realizarse una intervención educativa específica para este trastorno.

La primera razón es de tipo personal y está relacionada con mi gusto por la Psicología, que es la ciencia que principalmente se encarga del estudio de los Trastornos del Espectro Autista. Siempre me ha apasionado conocer y aprender cada vez más sobre esta rama de conocimiento.

Además, hablando específicamente del síndrome de Asperger, se trata de un tema que ha captado mi interés en los últimos años, tras conocer a personas que lo padecen. Jamás había imaginado que un trastorno de este tipo existiera, ya que es más común oír hablar de otros tipos de discapacidades, como las físicas o las intelectuales.

Este desconocimiento no es algo que sólo me pasara a mí, ya que esta alteración no ha sido lo suficientemente difundida como para comprender sus características en detalle. Por ello, me gustaría dar a conocer la realidad que supone este trastorno y, así, conseguir que aquellos que lo padezcan puedan recibir la ayuda que necesiten y sean capaces de vivir con normalidad a pesar de sus dificultades.

El siguiente motivo se enmarca en un nivel más profesional, y está relacionado con el hecho de que 1 de cada 160 niños padece algún Trastorno del Espectro Autista. Estas cifras demuestran que cualquier profesor, a lo largo de su vida profesional, puede tener alumnos en el aula con este tipo de alteraciones. Por esta razón, si en un futuro tengo la posibilidad de trabajar como maestra, espero ser capaz de tratar adecuadamente a estos niños si cuento con ellos en clase. Estoy segura de que investigar sobre este tema me ayudará a conseguirlo.

Por otra parte, considero que el tratamiento del síndrome de Asperger es un tema de gran relevancia educativa, ya que uno de los objetivos primordiales de la Educación es atender a la diversidad del alumnado. Por tanto, espero contribuir con mi propuesta de intervención a la correcta atención de este síndrome en las escuelas.

Por último, he decidido utilizar la literatura en mi propuesta didáctica porque veo en ella un rico recurso educativo. Tal y como aparece en el currículo, la literatura permite enseñar no sólo sus propios contenidos, sino casi cualquier cosa de una forma divertida y motivadora. Es, además, una herramienta útil para el aprendizaje y la mejora del lenguaje, un aspecto que, como veremos, es muy importante trabajar en los niños con síndrome de Asperger.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.

4.1.1. Concepto

Antes de comenzar a hablar del tratamiento en el aula de los niños con Trastornos del Espectro Autista (TEA), veo necesario aclarar en qué consisten estas alteraciones, aportando una definición objetiva sobre las mismas. Sin embargo, se trata de un concepto amplio y relativamente nuevo sobre el que todavía no existe un consenso acerca de lo que supone.

El primer manual oficial de psicología que utiliza este término por primera vez es el DSM – V (*Manual estadístico de los trastornos mentales*, 2013) bajo la categoría de Trastorno generalizado del desarrollo, aunque se centra más en su proceso de diagnóstico y tratamiento que en ofrecer una definición clara.

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) pone a nuestra disposición información más detallada en su página web. Entiende los TEA como “un grupo de afecciones caracterizadas por algún grado de alteración del comportamiento social, la comunicación y el lenguaje, y por su repertorio de intereses y actividades restringido, estereotipado y repetitivo”.

Teniendo en cuenta éstas y otras muchas fuentes de información, considero relevante para el desarrollo de este trabajo especificar que los niños que padecen algún tipo de TEA no tienen necesariamente disminuida su capacidad intelectual, como normalmente se acostumbraba a pensar, sino que dicha etiqueta hace referencia únicamente a déficits o peculiaridades presentes en otras áreas del desarrollo, como la interacción social o el lenguaje.

4.1.2. Grados y diferenciación

El término TEA se considera, como he dicho anteriormente, un concepto amplio debido a que engloba un conjunto de diferentes diagnósticos que comparten algunas características.

Se pueden diferenciar cinco tipos de Trastornos de Espectro Autista, los cuales voy a mencionar y explicar brevemente a continuación:

- ***Autismo***

Greenspan y Wieder (2008) definen el autismo como una serie de anomalías en las cuatro áreas del desarrollo humano: cognitiva, motora, afectiva y social. Las características más destacadas son un comportamiento repetitivo y restringido, problemas en la interacción social y deficiencias en la comunicación.

Este tipo de TEA se manifiesta antes de los tres años debido a que el desarrollo del lenguaje presenta un retraso considerable. A partir de los tres años, con la escolarización del niño, se evidencian también graves problemas de sociabilización.

No obstante, todos los niños con autismo no presentan las mismas características ni el mismo grado de afección. Podemos distinguir entre autismo de bajo funcionamiento para aquellos con un cociente intelectual menor de 70-80, y de alto funcionamiento para quienes lo superan.

- ***Síndrome de Heller o Trastorno desintegrado infantil.***

Este síndrome, descrito por el educador Theodore Heller en 1908, coincide con el autismo en que afecta a las mismas áreas del desarrollo, pero se diferencia en que ocurre de manera repentina. Suele surgir a los dos años de edad, aunque puede no aparecer hasta los diez.

- ***Síndrome de Rett.***

Este desorden, descubierto en 1966 por el médico Andreas Rett, se presenta casi exclusivamente en niñas. Tras dos primeros años de vida con un desarrollo normal, empieza a producirse una degeneración progresiva del sistema nervioso central, lo que lleva a alteraciones en el lenguaje y en las habilidades motoras.

- ***Síndrome de Asperger.***

Este trastorno, que es más común en niños que en niñas, no suele identificarse hasta los tres años porque no conlleva ni retraso intelectual ni ninguna anomalía física. Comienza a hacerse visible a partir de esta edad debido a las deficiencias características que genera: problemas en las habilidades sociales, desarrollo únicamente formal del lenguaje y no de su uso social, e intensa obsesión por temas poco comunes para su edad.

- ***Trastorno generalizado del desarrollo no especificado.***

Este diagnóstico se da en niños con TEA cuyas peculiaridades responden a varios rasgos de los subgrupos anteriores y, por tanto, no se les puede catalogar en uno sólo.

Como vemos, todos estos trastornos presentan características muy similares, por lo que su tratamiento en el aula, en algunos casos, puede llegar a ser casi el mismo. Hecha esta distinción, me centraré a partir de ahora en el síndrome de Asperger, ya que es el que encontramos con más frecuencia en las aulas de Educación Infantil, aunque en muchos casos todavía no se ha identificado.

4.2. EL SÍNDROME DE ASPERGER

Los niños con síndrome de Asperger (SA) ya fueron descritos por el pediatra Hans Asperger en 1944 como un tipo de niños particularmente “interesantes”. En 1992, Jim Sinclair, activista del movimiento por los derechos de los autistas, recuperó esa idea y extendió la visión sobre este síndrome como “una variación del genoma humano que provoca un perfil neuropsicológico diferente, aunque no por ello necesariamente peor”.

Y así es. Estos niños poseen una estructura cerebral diferente, lo que hace que tanto su comportamiento como su forma de entender el mundo no sean los mismos que los del resto. Para quienes no conocen sus alteraciones, pueden parecer excéntricos y algo ingenuos, pero en realidad sólo están interpretando la vida de una manera distinta, la cual nos ofrece una nueva visión del mundo.

4.2.1. Características generales

Para entender esas peculiaridades que muestran los niños con SA, voy a proceder a analizar algunas de sus características más importantes de acuerdo a varios autores.

Antes de ello, es necesario tener en cuenta que no todos los niños con este síndrome presentan los mismos rasgos, por lo que, dependiendo de la fuente que tomemos como referencia, nos encontraremos con unos o con otros.

Así, por ejemplo, el psicólogo español Ángel Rivière (a través de González, 2009), tras trabajar durante varios años con niños con síndrome de Asperger, concluyó que las características que aparecían con mayor frecuencia eran una fuerte inflexibilidad hacia los cambios, serias dificultades para las relaciones interpersonales, problemas para expresar sus emociones y en el empleo del lenguaje.

Por su parte, el profesor Simon Baron-Cohen (1995) hizo hincapié en la dificultad para interpretar cualquier aspecto social como la característica más significativa, lo que implica deficiencias afectivas y un mayor dominio de las tareas sistemáticas asociales.

Como vemos, cada autor saca sus propias conclusiones dependiendo del estudio que haya realizado. Sin embargo, para este trabajo, con el que busco dar a conocer este tipo de niños para ofrecerles la atención educativa que necesitan, opino que es mejor clasificar sus características en función de las distintas áreas de desarrollo. Para realizar esta clasificación, me voy a basar en la conocida “Triada de Wing” (1979).

COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

- Desarrollo normal o avanzado del lenguaje, pero presentan patrones repetitivos y un uso excesivo de palabras al hablar.
- Dificultad para utilizar un ritmo, una entonación y un volumen adecuados a cada contexto de habla.
- Uso incorrecto o ausencia de los gestos en la comunicación no verbal, así como dificultades para mantener la distancia y el contacto ocular.
- Pobre comprensión del uso social del lenguaje: dobles sentidos, frases hechas, metáforas, ironía...

INTERACCIÓN SOCIAL

- Sienten interés en relacionarse con los demás, pero no saben cómo hacerlo y tienden a centrarse en sí mismos en la interacción.
- Dificultad para empatizar con los demás e intuir lo que piensan, por lo que suelen reaccionar de forma inapropiada ante los sentimientos ajenos.
- Perciben los problemas que tienen para ser aceptados.
- Poca capacidad para tener iniciativa, tomar decisiones o solucionar problemas.

Cuadro 2: Elaboración propia

PENSAMIENTO Y COMPORTAMIENTO

- Intereses muy reducidos, pero demasiado absorbentes y peculiares para su edad.
- Mantienen rutinas muy rígidas en las que no toleran cambios.
- Pensamiento polarizado: pasan de un extremo a otro sin encontrar el equilibrio.
- Razonamiento literal, con poca creatividad y más atención en los detalles que en lo relevante.
- Movimientos extraños y repetitivos.

Cuadro 3: Elaboración propia

Además de los rasgos recogidos en estas tres áreas, los niños con síndrome de Asperger también pueden ser caracterizados por un retraso en el desarrollo motor, lo que provoca descoordinación tanto en la motricidad gruesa como en la fina; hipersensibilidad o hiposensibilidad ante determinados estímulos sensoriales y, en algunos casos, falta de interés por la higiene personal.

Estas características, por lo general, se empiezan a notar a partir de los tres años de edad, cuando el niño comienza la escolarización en la etapa de Educación Infantil. En la mayoría de los casos, seremos los maestros, al tener la posibilidad de comparar niños de la misma edad, los primeros en detectar algunos de estos rasgos. Es necesario, por tanto, que conozcamos los diferentes pasos del proceso de identificación para poder iniciarlo, los cuales voy a explicar a continuación.

4.2.2. Identificación del síndrome

Tal y como apoya Martos (2012), un diagnóstico temprano del síndrome permite que el niño pueda iniciar cuanto antes un tratamiento adecuado que garantice su calidad de vida. A su vez, ayudará a conservar su estabilidad emocional al ser comprendida su peculiar forma de ser.

Antes de los tres años, el principal indicio de alerta que los padres pueden detectar en sus hijos es un retraso o torpeza en las habilidades motrices. Sin embargo, como he dicho anteriormente, es a partir de esa edad cuando el trastorno se hace más evidente debido a la manifestación de deficiencias en las interacciones sociales, así como los primeros intereses peculiares y muy obsesivos.

No obstante, teniendo en cuenta que el SA se presenta en cada niño con diferente intensidad y características, la identificación no es fácil. Además, en los últimos años, los medios de comunicación han popularizado el síndrome con una visión poco realista del mismo. Es decir, presentan a las personas con SA con rasgos exagerados que dan una imagen confusa y errónea de lo que supone verdaderamente el trastorno.

Esto puede provocar que determinados comportamientos propios del síndrome pasen desapercibidos, por no ser como los mostrados en los medios. Por tanto, debemos evitar caer en los falsos estereotipos acerca del SA y, en el momento en el que padres o maestros detectemos varios de estos rasgos, debemos poner en marcha el proceso de diagnóstico.

Acudiremos a un especialista en diagnosticar casos de TEA, quien realizará la evaluación que confirme o descarte la presencia del trastorno. Serán necesarios múltiples tests y cuestionarios, tanto para el niño como para su familia, así como una serie de escalas que midan con precisión la gravedad del trastorno.

En caso de verificarse el síndrome, se iniciará una intervención educativa que tenga en cuenta la valoración completa del especialista sobre el niño, para adaptarse a sus características y necesidades.

En mi opinión, dicha intervención no debería desarrollarse de forma individual para el niño, sino que debería tener lugar para todo el grupo de alumnos en su contexto. Son varios los autores (Hoyson, Jaimeson y Strain, 1984; Laushey y Heflin, 2000; en González, 2009) que apoyan esta idea, pero será en la segunda parte de este trabajo donde describa y justifique el modelo de intervención que considero más adecuado.

4.3. EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN EN LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE ASPERGER

Aunque en el apartado anterior ya he mencionado las características generales de los niños con SA, dedicaré éste a explicar con más detenimiento aquéllas relacionadas con el lenguaje y la comunicación, ya que mi propuesta de intervención se centrará en mejorar esos aspectos del desarrollo. Para ello, voy a basarme en los estudios de Greenspan y Wieder (2008), y Martos, Ayuda, González, Freire, y Llorente (2012).

En general, podemos decir que estos niños desarrollan correctamente el lenguaje formal; muchos incluso aparentan poseer un nivel avanzado para su edad. No obstante, experimentan grandes dificultades en la comprensión y en su uso flexible. Para analizar estas peculiaridades, voy a describir, por una parte, los rasgos propios de su lenguaje y, por otra parte, cómo se manifiestan en la comunicación.

4.3.1. Rasgos del lenguaje

En su lenguaje destacan las siguientes alteraciones:

- *Ecolalia o lenguaje estereotipado*

Consiste en la repetición de palabras u oraciones que han sido escuchadas en otras personas. Aunque todos los niños pueden experimentar ecolalia hasta los 30 meses de edad como estrategia para aprender el idioma, los que padecen algún tipo de TEA no abandonan esta práctica aún pasado ese momento.

Estos niños suelen retener frases que oyen en la televisión o en conversaciones y las utilizan en contextos diferentes, sin darse cuenta de que no encajan y sin saber lo que significan. Incluso las repiten con el mismo tono que las frases originales, haciendo que suenen todavía más raras.

Sin embargo, este desorden puede ser positivo en cuanto a la enseñanza del lenguaje se refiere. Aprovechando su tendencia de repetir frases, podemos enseñarle nuevo vocabulario, siempre y cuando le indiquemos también su significado y en qué contextos se aplica.

- ***Lenguaje pedante y verborrea***

El lenguaje de los niños con SA es, además, pedante. Es decir, utilizan un registro demasiado formal y un vocabulario excesivamente extenso para su edad. Esto les lleva a emplear más palabras de lo normal al hablar, lo que se conoce como verborrea.

Como consecuencia, no sólo su expresividad es más complicada y difícil de entender, sino que además utilizan palabras innecesarias para la comunicación que pueden aburrir al oyente.

- ***Prosodia y fluidez en el habla alteradas***

Otro aspecto destacable de los niños con SA es la alteración de la entonación, fluidez y volumen de voz al hablar. Esto significa que, en muchas ocasiones, su manera de hablar no es acorde con el significado que quieren comunicar, con el contexto de habla en el que se encuentran o con su estado de ánimo.

Por ejemplo, no entienden que en una biblioteca no se puede hablar alto o no saben poner el tono adecuado cuando quieren hacer una broma.

4.3.2. Habilidades conversacionales.

Además de los desórdenes anteriores, los niños con síndrome de Asperger presentan las siguientes deficiencias a la hora de establecer comunicación con otras personas:

- ***La conversación***

Tienen dificultades para iniciar, mantener y finalizar una conversación. Su principal problema es que tienden a hablar de los temas de su interés, con tanta obsesión que pueden llegar hasta el punto de convertir la conversación en unidireccional, sin ser conscientes de cómo se siente la persona a la que hablan.

Al no ser capaces de empatizar con el interlocutor ni de adaptarse al contexto de habla, tampoco saben emplear un registro adecuado. Lo mismo sucede con la distancia que deben mantener con cada persona. Por otra parte, también tienen dificultades para mantener la mirada y para prestar atención al hablante, por lo que da la sensación de que no muestran interés en lo que les cuentan.

- *Comprensión literal*

También ligado a la falta de intuición que estos niños tienen a la hora de interpretar las intenciones del interlocutor, está el problema de que sólo entienden el lenguaje cuando se utiliza de forma directa y literal. Por ejemplo, les resulta difícil entender dobles sentidos, ironías, metáforas, bromas, refranes, frases hechas...

Si no se les habla de forma explícita, no van más allá del significado literal de las palabras. Ante este hecho, es necesario que estimulemos su capacidad para utilizar un estilo más coloquial del lenguaje y que lleguen a comprender los significados indirectos.

4.4. EL SÍNDROME DE ASPERGER EN EDUCACIÓN INFANTIL: TRATAMIENTO GENERAL Y ESPECÍFICO PARA EL LENGUAJE

Toda la información anterior quedaría incompleta para la intervención educativa si no se enmarca dentro del actual contexto educativo de Educación Infantil. En este apartado, voy a enfocarme en revisar la legislación educativa vigente para nuestra etapa, en especial en lo que se refiere a la atención del alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE).

4.4.1. Contextualización en el currículo de Educación Infantil

La escuela es una institución educativa que debe responder a las demandas de la sociedad y adaptarse a sus necesidades. Desde la Constitución de 1978, que consagra el derecho de todos a la educación, se han sucedido una serie de leyes educativas que han garantizado una cada vez mayor integración de cualquier tipo de alumno en las aulas.

En la actualidad, la etapa de Educación Infantil está regulada por la LOE (2006), la cual promueve una enseñanza igualitaria y de calidad para todos los alumnos. Así, el currículo oficial de nuestra Comunidad tiene como finalidad alcanzar el desarrollo integral de todos los alumnos por igual.

Para que esto se cumpla, los alumnos necesitan una educación que se adapte a sus características, sus intereses personales y sus necesidades especiales, tal y como especifica el artículo nº 7 del currículo. Los niños con síndrome de Asperger no son una excepción.

La atención que reciban en Educación Infantil les influirá durante el resto de sus vidas, por lo que debemos asegurarnos de ofrecerles las experiencias que más necesiten. Sólo al comprender las particularidades de su trastorno y al conocer su nivel de desarrollo personal, podremos atenderles de la manera que mejor se adecúe a ellos.

Por otra parte, siguiendo el currículo, los maestros debemos conseguir que todos nuestros alumnos hayan adquirido una serie de objetivos al finalizar la etapa. Dos de ellos, el e) y el f), se enfocan en el desarrollo de las habilidades sociales y comunicativas.

Como ya sabemos, los niños con SA tienen mayores limitaciones que el resto en esos aspectos. Para conseguir en ellos un buen nivel de estas capacidades, debemos desarrollar una intervención educativa que refuerce la comunicación y la interacción social. El área *Lenguajes: Comunicación y representación* será en la que principalmente trabajaremos estos contenidos y, por tanto, en la que basaré mi propuesta educativa.

4.4.2. Estrategias educativas

Con la finalidad de dar respuesta a las necesidades individuales de cada alumno, es necesario que los maestros contemos con un plan de actuación bien estructurado. Será una guía de nuestra labor en el aula, la cual deberá incluir todas las estrategias educativas a tener en cuenta para lograr que el alumno con SA desarrolle todas sus capacidades, al igual que el resto de sus compañeros.

En primer lugar, daré unas orientaciones que considero fundamentales para el tratamiento del niño con síndrome de Asperger en la escuela Infantil. Seguidamente,

concretaré algunas de las que pueden ayudar en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas y comunicativas.

- *Estrategias generales*

La profesora María Frontera Sancho (2010) destaca la importancia de **establecer rutinas** para que los niños con SA sientan seguridad al conocer lo que se va a hacer, ya que no toleran fácilmente cambios en su día a día. De ese modo, trataremos de seguir la misma secuencia de actividades en el aula y, en el caso de que vayan a producirse cambios en esa rutina, informaremos al alumno con SA con la suficiente antelación como para que se haga a la idea del nuevo plan.

Otro aspecto importante es conseguir la integración del niño con SA en su grupo de compañeros desde el inicio de nuestra etapa. De no actuar a tiempo, sus compañeros podrían percibir sus diferencias como negativas y llegar a rechazarle. Para evitarlo, en nuestras sesiones incluiremos **actividades grupales** en las que los alumnos vean que todos tienen diferencias y que es algo positivo que les enriquece como grupo.

Los maestros debemos ser los primeros en **valorar y respetar** al niño para permitir que se desenvuelva con confianza dentro de un clima de aula acogedor. Así, se aceptará a sí mismo y progresará en su desarrollo y aprendizaje, sin perder la autoestima.

Además, debemos **asegurarnos de que entienda** nuestras instrucciones cuando mandemos tareas, pues los niños con SA dan a veces la sensación de que han comprendido algo cuando, en realidad, sólo lo estaban repitiendo de forma mecánica. Para ello, le explicaremos todo de forma individual y directa.

Los niños con SA también tienen dificultades para distinguir en qué tienen que centrar su atención. Tienden a enfocarse en los detalles en lugar de en la información relevante. Dirigirnos directamente a ellos durante las explicaciones, o emplear apoyo visual, son algunas de las estrategias que podemos utilizar para **captar su atención en los momentos clave**.

- *Estrategias para el desarrollo del lenguaje y la comunicación*

La principal medida a seguir en el aula para mejorar el lenguaje del niño con SA en la comunicación será **utilizar un estilo coloquial**, ya que los alumnos con este trastorno

tienden a expresarse con un registro demasiado formal para su edad. Empleando una expresividad más simple en el aula podremos acostumbrar a estos niños a escuchar y usar un lenguaje de uso cotidiano, el cual facilitará su forma de hablar y de comunicarse con los demás.

Cuando sea posible, **incluiremos también dichos populares y frases hechas**, siempre explicando qué quieren decir para que el niño con SA no las interprete de forma literal y las incorpore a su repertorio lingüístico con su verdadero significado.

Por otra parte, será recomendable **no emplear el lenguaje no verbal** de manera aislada, ya que los niños con SA no lo comprenden. Por tanto, lo apoyaremos con el habla o con otros recursos como imágenes u objetos.

Otra estrategia útil será ofrecer a los niños con SA múltiples y diversos **ejemplos de conversaciones** en situaciones familiares para ellos, pues tienen dificultades para mantenerlas. Mostrárselas a través de vídeos, diálogos entre sus compañeros u otros recursos, les ayudará a entenderlas y llevarlas a la práctica.

Todas estas estrategias contribuirán a mejorar sus déficits, pero no podemos olvidarnos de sus **puntos fuertes**, como su gran memoria o su interés por temas poco comunes. En este sentido, podemos dedicar algunos momentos de la clase para que hablen a sus compañeros de sus intereses. Con ello no sólo estimularemos su expresividad, sino que también les ofreceremos una oportunidad de que sus compañeros les conozcan.

4.5. LA LITERATURA COMO RECURSO EDUCATIVO PARA LOS ALUMNOS CON SÍNDROME DE ASPERGER

Como he mencionado al comienzo de este trabajo, mi propósito es diseñar una intervención didáctica para niños con síndrome de Asperger, en la cual utilizaré la literatura infantil como nexo de unión entre los diferentes contenidos y competencias a desarrollar.

Son múltiples las posibilidades de enseñanza que nos ofrece la literatura en Educación Infantil. En esta sección del trabajo, haré un recorrido por sus diferentes géneros, demostrando que cada uno de ellos es una puerta a una nueva y divertida forma de aprender.

4.5.1. Importancia del uso de la literatura en Educación Infantil

La literatura ha sido siempre utilizada como uno de los primeros medios para acceder al conocimiento y a la cultura. Hoy en día, el currículo establece que esta práctica siga siendo una parte esencial de la enseñanza, especialmente en la etapa de Educación Infantil. A continuación, voy a resumir los beneficios que aporta la literatura en dicha etapa, los cuales he tomado de Morón (2008):

- Una forma de descubrir el mundo en el que viven. La mayor parte de las historias para niños incluyen situaciones de la vida cotidiana que pueden ocurrir en su entorno, por muy fantásticos que sean los personajes o la trama. Al escuchar estas historias, el niño aprenderá las normas sociales, conocimientos concretos sobre algunos temas, costumbres, modales, etc. De este modo, la literatura resulta un buen recurso para ayudar a los alumnos con SA a entender la vida social.
- Creatividad e imaginación. La literatura infantil está llena de relatos que presentan a los niños diferentes problemas, los cuales casi siempre son resueltos de una forma asombrosa para ellos. Esto les ayuda a despertar su creatividad y descubrir nuevas maneras de hacer las cosas, lo cual es necesario para los alumnos con SA, quienes se caracterizan por una inflexibilidad mental ante situaciones que no se les han presentado nunca. Por otra parte, los mundos y personajes ficticios fascinan a los niños y fomentan su imaginación.
- Nuevas formas de expresión. Además del lenguaje verbal, los géneros literarios pueden utilizarse para enseñar otras formas de expresión, como el lenguaje corporal a través del teatro, el lenguaje musical a través de los ritmos de la poesía, el lenguaje visual a través de imágenes, etc. Esto es especialmente útil para los niños con SA, ya que sólo comprenden la comunicación a través del lenguaje verbal formal.
- Un estilo sencillo del lenguaje. Como hemos visto a lo largo del trabajo, el lenguaje de los niños con SA es demasiado formal. La literatura infantil les ofrece un modelo más simple y de uso cotidiano. Además, las obras literarias incluyen figuras retóricas y expresiones con doble sentido que les ayudará a conocer los significados figurativos de las mismas.

- Desarrollo emocional y afectividad. Cada historia literaria incluye situaciones y personajes que reflejan los diferentes tipos de emociones y sentimientos, lo cual ayuda a los niños a comprenderlos y manejarlos mejor. Muchas otras muestran relaciones afectivas que pueden fortalecer las que los alumnos mantienen con sus amigos, familiares, etc. Los niños con SA presentan dificultades tanto en lo emocional como en lo afectivo, por lo que utilizar historias centradas en ambos aspectos resulta muy eficaz para su desarrollo.
- Empatía. Con frecuencia, los niños sienten los mismos sentimientos que los personajes de las obras literarias. Sienten alegría cuando el protagonista logra sus objetivos, tristeza cuando le ocurre algo malo... Ofrecer historias que muestren estas situaciones a niños con SA, explicándoles cómo se sienten los personajes en cada una, les ayudará a ponerse en el lugar de los demás y a desarrollar su empatía.

4.5.2. Los géneros literarios

Las principales manifestaciones literarias que los maestros podemos utilizar en el aula de Educación Infantil, y que utilizaré en mi propuesta de intervención, se pueden agrupar en tres grandes géneros:

- ***Género narrativo***

Corresponde a las historias, reales o ficticias, en las que el autor utiliza un narrador para contarlas. Incluye una serie de subgéneros, de los cuales quiero destacar los cuentos, las fábulas y las leyendas, ya que son los que pueden emplearse en Educación Infantil.

En nuestra etapa, lo que haremos será contar estas historias a nuestros alumnos y, a partir de la narración, podremos realizar un sin fin de actividades para trabajar los contenidos y valores que deseemos.

- ***Género lírico***

Este género se manifiesta en las poesías y canciones que expresan sentimientos y emociones, las cuales, como Huertas (2007) explica, podemos utilizar en el aula de Infantil para enseñar a identificar y expresar esas mismas sensaciones que nos muestran.

Las canciones también pueden ser empleadas para ayudar a los niños a aprender los contenidos de una manera más divertida y fácil de recordar. Son, además, buenos estímulos que captan la atención del niño con SA, y están adaptadas a su forma de aprender al ser repetitivas y rítmicas.

- *Género dramático*

Se refiere a las historias contadas por personajes que se expresan mediante el diálogo. En Educación Infantil, este género estará presente a través de la interpretación, ya sea viéndola como espectador o realizándola como actor.

Podremos realizar gran cantidad de juegos dramáticos en los que presentaremos situaciones de la vida cotidiana al niño con SA, las cuales le ayudarán a superar algunas de sus dificultades como la interacción social o la expresión de sus emociones. Una vez que sepa cómo actuar en ellas, le animaremos a participar para que adquiera confianza y pueda realizarlas fuera del aula.

A lo largo de esta parte del trabajo, he presentado las peculiaridades de los niños con síndrome de Asperger, en especial en el área del lenguaje y la comunicación. Después, he enmarcado la atención que reciben estos niños en el actual contexto educativo de Educación Infantil. Y por último, he justificado la importancia de la literatura como recurso didáctico para enseñar, a través de sus distintos géneros, a comprender el mundo social y el uso del lenguaje.

Ahora que sabemos todo esto, voy a presentar a continuación mi propuesta de intervención educativa para un alumno concreto con síndrome de Asperger.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

5.1. INTRODUCCIÓN

La propuesta que expongo en este trabajo consiste en un Plan de Actuación diseñado para atender las necesidades educativas de un niño de 5 años con SA, durante un año académico en el contexto de su grupo-clase.

Este Plan está constituido por una serie de actividades literarias que permiten el desarrollo de las habilidades que este alumno necesita mejorar. Dichas actividades se incluyen en cada una de las unidades que se llevarán a cabo a lo largo del curso académico. Para ser exactos, cada unidad contará con tres actividades de este Plan, una por cada género literario, las cuales estarán adaptadas a los contenidos específicos de las diferentes unidades.

Además, aunque las actividades trabajan objetivos específicos para el alumno con SA, están diseñadas para ser realizadas conjuntamente con el resto de alumnos de la clase, ya que incluyen otros objetivos comunes a todos. De esta manera, pretendo también favorecer la integración del niño con SA en el grupo, al hacer que conozca e interactúe con sus compañeros y que éstos le comprendan mejor.

Para facilitar la comprensión de este Plan de Actuación, desarrollaré a continuación, a modo de ejemplo, la planificación de las tres actividades a incluir en la cuarta unidad del curso, las cuales, a su vez, pueden servir como modelo para ser aplicadas en otras unidades y con otros alumnos que presenten este tipo de trastorno, realizando las adaptaciones necesarias en cada caso. Dicha unidad se desarrollará en el marco de un contexto educativo que detallo en el siguiente apartado.

5.2. CONTEXTO

5.2.1. Características del niño con síndrome de Asperger

A pesar de que me habría gustado diseñar esta propuesta para un alumno real, no he tenido la oportunidad de conocer a un niño con SA en la etapa de Educación Infantil. Por tanto, me basaré en un hipotético alumno que presentará las características más comunes de este síndrome.

Este alumno será un niño de 5-6 años nacido en Soria, donde ha vivido desde su nacimiento en un contexto familiar y cultural de clase media. Fue escolarizado con 3 años, sin haber asistido a Guardería, y fue entonces cuando se le detectaron los primeros indicios de síndrome de Asperger, los cuales fueron confirmados a la edad de 4 años.

De acuerdo con su historial educativo y según testimonios de sus padres, se ha visto que no suele relacionarse con otros niños y se muestra molesto si se acercan a jugar con él. Sin embargo, en el último año, ha habido ocasiones en las que ha mostrado cierto interés por entablar relaciones con sus compañeros de clase, aunque no con demasiado éxito.

También ha llegado a mostrar conductas disruptivas o llantos excesivos ante cambios inesperados en su día a día, y pregunta constantemente el porqué de comportamientos inusuales en sus compañeros. Además, a menudo parece estar distraído en clase, como inmerso en sus pensamientos, por lo que tiene dificultades en realizar las actividades que fácilmente resuelve si se le vuelven a explicar.

Según los resultados del test de inteligencia (Kaufman, 1996) que se le realizó a los 4 años, este alumno presenta un nivel intelectual normal y, aunque aún es pronto para confirmarlo, incluso superior a la media.

Esto se demuestra en su lenguaje, ya que posee un vocabulario más extenso y sofisticado de lo normal, y su nivel de lectura es superior al del resto de sus compañeros. No obstante, tiene dificultades en su uso comunicativo, pues habla utilizando discursos repetitivos y sobre temas que, en la mayoría de las ocasiones, no están relacionados con la situación.

Además, interpreta todas las expresiones de forma literal, lo que le provoca situaciones de malestar ante bromas o cumplidos que no llega a entender. Tampoco ha demostrado tener empatía con otras personas, lo que dificulta aún más su capacidad para entablar una conversación al no saber interpretar lo que el otro siente y expresa.

Habiendo explicado las características de este alumno, describiré a continuación el contexto educativo en el que se sitúa y para el que está diseñada la propuesta de este trabajo.

5.2.2. Contexto educativo

Este alumno está escolarizado en un colegio público de triple vía de la ciudad de Soria, y en el presente año académico 2016-2017 está cursando el nivel de 5 años de Educación Infantil. La razón por la que he escogido un Centro educativo de este tipo para contextualizar mi propuesta de actuación es porque, al haber realizado mis prácticas de maestra en uno de estos colegios, conozco su funcionamiento y la dinámica de aula que en ellos se desarrolla.

Nos situamos en un grupo de 22 alumnos de entre 5 y 6 años de edad, cuyo nivel académico general puede ser considerado normal, aunque se observan distintos niveles de desarrollo madurativo y de aprendizaje entre los alumnos. Es un grupo unido en el que, generalmente, no suelen producirse conflictos, pero el niño con SA no está del todo integrado en él. A pesar de que en el último año ha intentado relacionarse más con sus compañeros, nunca ha mostrado suficiente interés y no sabe cómo hacerlo.

Tras confirmar todos los déficits y dificultades del niño a los 4 años, se acordó llevar a cabo en este Centro, con la aprobación de sus padres, un Plan de Actuación desde este curso de Educación Infantil para favorecer tanto su aprendizaje como su integración en el grupo.

5.2.3. Contextualización del Plan de Actuación.

Con este grupo de alumnos se sigue una Programación de Aula que incluye todos los objetivos y contenidos que establece el currículo oficial para nuestra Comunidad Autónoma. Éstos están distribuidos, a lo largo del curso, en 6 Unidades Didácticas que los trabajan de forma global e interdisciplinar.

Como he dicho anteriormente, el Plan de Actuación que propongo ofrece tres actividades literarias a incluir en cada una de estas unidades, para trabajar de forma específica las habilidades sociales y el uso comunicativo del lenguaje. Debo recordar que estas actividades están diseñadas para ser realizadas no sólo por el niño con SA, sino también por todo el grupo de alumnos, lo que permite a este alumno aprender en un contexto normalizado sin romper la dinámica de la clase.

Las actividades de cada unidad se llevarán a cabo en tres sesiones de aproximadamente 50 minutos de duración, y cada una girará en torno a un género literario. Estas sesiones podrán ser incluidas libremente en la temporalización de la unidad según el criterio y la planificación del profesor.

Habiendo explicado el contexto de actuación, procedo a exponer las tres sesiones de una de las unidades de esta programación, la cual tratará sobre los animales. Sólo detallaré las de dicha unidad porque, como he explicado anteriormente, la dinámica de estas actividades es similar para cualquiera de las unidades.

5.3. UNIDAD 4: “ANIMALES Y MÁS ANIMALES”

5.3.1. Metodología

La metodología que se llevará a cabo a lo largo de las sesiones de esta propuesta se basará en una enseñanza global e interdisciplinar, propia de Educación Infantil, en la que todos los contenidos a aprender por los alumnos están relacionados entre sí y que permita la contextualización de sus conocimientos con la realidad en la que viven.

También estará basada en el aprendizaje constructivista pues, a través de diferentes recursos dentro de un estilo de aprendizaje guiado, se pretende que los alumnos descubran y analicen lo que ya saben para complementarlo con los nuevos contenidos que van a aprender.

Este Plan de Actuación, aunque está creado para desarrollar las habilidades que más necesita mejorar el alumno con SA, está diseñado para llevarse a la práctica con todo su grupo de compañeros en el aula. De esta forma, se consigue que este alumno aprenda en

un contexto social donde él y sus compañeros, poco a poco, vayan conociéndose entre sí, valorando sus peculiaridades y desarrollando destrezas para trabajar en cooperación.

Sin embargo, la característica más importante de este Plan es que utiliza los géneros literarios para integrar la amplia variedad de objetivos que el alumno con SA necesita alcanzar. Es decir, en cada una de las sesiones de esta propuesta se desarrollan actividades diferentes que trabajan los distintos objetivos pero, a la vez, todas tienen en común que están relacionadas con un mismo recurso literario.

En este sentido, la sesión del género narrativo se realizará a partir de un cuento, y sus actividades girarán en torno al comportamiento de los personajes y a las expresiones lingüísticas que utilizan en la comunicación, trabajando de esta manera la empatía por un lado, y las expresiones coloquiales por otro.

En cuanto a la sesión sobre el género lírico, los alumnos se familiarizarán con la rima y con el significado de algunos refranes populares a través de un conjunto de poemas creados con dichos refranes.

Por último, en la sesión del género dramático, se utilizarán diálogos cortos sobre situaciones de la vida cotidiana, que los alumnos representarán para poner en práctica formas de comunicación y comportamientos diversos de acuerdo al contexto del habla.

Además de estos recursos literarios, a lo largo de las sesiones se utilizarán algunos de los recursos del aula, como la pizarra digital y el ordenador, además de diversos materiales, creados específicamente para esta propuesta, que pueden verse en los anexos de este trabajo.

Todas estas sesiones incluyen juegos y actividades lúdicas que despertarán la motivación de los alumnos. En ellas, además, trabajarán distribuidos en diferentes agrupamientos en los que tendrán que adaptar su ritmo de trabajo a las variadas situaciones de aprendizaje. Esta diversidad en la distribución permitirá al alumno con SA mejorar su autonomía en las actividades individuales, y desarrollar sus habilidades sociales en las actividades de equipo y del grupo-clase al relacionarse con sus compañeros.

5.3.2. Objetivos y contenidos

A continuación, voy a exponer los objetivos y contenidos que pretendo conseguir con las actividades del Plan para esta unidad. Están elaborados siguiendo el Currículo Oficial de nuestra Comunidad (Real Decreto 122/2007, Castilla y León) y, como se puede observar, están organizados en una tabla que muestra la relación entre dichos objetivos y contenidos, y que hace referencia a los que se trabajarán específicamente en cada una de las sesiones de la unidad:

		OBJETIVOS	CONTENIDOS
SESIÓN DEL GÉNERO NARRATIVO		<ul style="list-style-type: none"> Comprender un texto contado y ser capaz de extraer las ideas principales. 	<ul style="list-style-type: none"> El cuento. Comprensión de relatos orales. Iniciación en el resumen de textos.
		<ul style="list-style-type: none"> Identificar las principales emociones en uno mismo y en los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> Sentimientos y emociones. La empatía.
		<ul style="list-style-type: none"> Conocer y entender algunas expresiones coloquiales, familiarizándose con su uso. 	<ul style="list-style-type: none"> El lenguaje coloquial. Frases hechas.
SESIÓN DEL GÉNERO LÍRICO		<ul style="list-style-type: none"> Conocer y aprender el significado de refranes populares. 	<ul style="list-style-type: none"> Lenguaje popular. Refranes sobre animales: uso y significado.
		<ul style="list-style-type: none"> Identificar la rima entre palabras y pequeñas oraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Iniciación en la rima. La poesía: versos y estrofas.
		<ul style="list-style-type: none"> Distinguir y utilizar el tono de habla más adecuado para cada situación o estado de ánimo. 	<ul style="list-style-type: none"> El tono de voz en la conversación. Expresión de sentimiento y emociones.

SESIÓN DEL GÉNERO DRAMÁTICO	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar y utilizar la lengua con diferentes usos comunicativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • El lenguaje figurado: metáforas, ironías, simulaciones y mentiras piadosas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender los mensajes comunicativos recibidos de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión oral.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en diferentes situaciones de interacción social, con interés y adaptándose a cada contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> • La conversación: cómo iniciarla, mantenerla y finalizarla. • La interacción social en diferentes contextos comunicativos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de utilizar el lenguaje y el cuerpo para dramatizar situaciones cotidianas diversas. 	<ul style="list-style-type: none"> • La dramatización: representación y simulación de situaciones cotidianas.

Tabla 1: Elaboración propia.

Además, de forma general, se trabajarán en todas las sesiones del Plan otros objetivos que ayuden a los alumnos a desarrollar los establecidos por el Currículo Oficial para la etapa de Educación Infantil. La siguiente tabla muestra dichos objetivos acompañados por las letras de los objetivos curriculares con los que se relacionan, así como los contenidos que se trabajarán para lograr cada uno de ellos.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir progresivamente hábitos de relación con los demás (a, e). 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción social. • Trabajo en equipo. • Respeto mutuo.

<ul style="list-style-type: none"> Alcanzar una comprensión y uso del lenguaje propio de la edad (d, f). 	<ul style="list-style-type: none"> Uso social del lenguaje: dobles sentidos, frases hechas, metáforas, ironías... Entonación y ritmo de habla.
<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar las principales pautas necesarias en la conversación (f, g). 	<ul style="list-style-type: none"> Turnos y tiempos de palabra. Distancia en la conversación. Contacto ocular.

Tabla 2: Elaboración propia.

5.3.3. Actividades

SESIÓN DEL GÉNERO NARRATIVO	
<p><u>Lectura del cuento: <i>Una flor especial</i></u></p> <p>Esta sesión comenzará con la lectura de un cuento protagonizado por un grupo de animales (ver en el anexo 1), los cuales muestran diferentes personalidades que se corresponden con las que se les tiende a relacionar (búho inteligente, cigarra holgazana, zorro astuto...). Está, además, escrito en un estilo coloquial que permitirá a los alumnos, y en especial al alumno con SA, familiarizarse con expresiones de uso cotidiano.</p> <p>Este relato servirá como hilo conductor del resto de actividades de la sesión y, a su vez, como nexo de unión entre los distintos objetivos y contenidos a trabajar en ella.</p>	10 – 12 min.
<p><u>Resumimos con pictogramas</u></p> <p>Se dará a cada alumno una ficha con el resumen del cuento representado en frases de pictogramas (ver en el anexo 2). Tendrán que descifrarlos para poder leerlos, haciendo así un resumen del argumento. Esta actividad no sólo favorece la atención del niño con SA, quien responde más a los estímulos visuales, sino que, además, le permite centrarse en la trama principal sin distraerse con otros detalles.</p>	10 – 12 min.

<p>Una variante que podemos hacer en esta actividad es que la ficha tenga las frases de pictogramas desordenadas y que, después de descifrar cada una, los alumnos tengan que ordenarlas para contar el resumen.</p>	
<p><u>Yo siento, tú sientes, él siente</u></p> <p>Con todos los alumnos sentados en el suelo formando un círculo, se comentará cada una de las situaciones que viven los personajes del cuento, relacionándolas a la vez con otras similares que los alumnos pueden tener en su vida diaria.</p> <p>Se les dará varias opciones de cómo podrían sentirse en cada momento para que elijan aquella con la que más se identifican. Entonces, se dividirán en grupos dependiendo de lo que sientan en cada caso, y un representante de cada grupo explicará por qué se sienten de esa manera. Tanto las situaciones del cuento como las de los alumnos se especifican en el anexo 3.</p> <p>Este tipo de actividad ayudará a todos los alumnos a conocerse mejor a sí mismos y a sus compañeros, y a entender que cada uno puede sentirse y reaccionar de forma diferente ante una misma situación. Esto es una forma de desarrollar la empatía que permitirá al alumno con SA ponerse en el lugar del otro y, a la vez, que sea mejor comprendido y valorado por sus compañeros.</p>	<p>15 – 20 min.</p>
<p><u>Concurso coloquial</u></p> <p>Antes de comenzar esta actividad, se comentará con los alumnos cada una de las expresiones coloquiales que aparecen en el cuento para comprobar que conocen sus significados.</p> <p>Una vez hecho esto, se les dividirá en 3 o 4 grupos y se realizará un pequeño concurso de preguntas y respuestas sobre estas expresiones. En cada turno, se explicará una situación en la que se puede utilizar una de ellas, y los alumnos tendrán que adivinarla de entre tres que se les ofrece como opción (ver en anexo 4). Si aciertan, el grupo ganará un punto. Si fallan, se pasará el turno al siguiente. El equipo que obtenga más puntos ganará.</p>	<p>15 – 20 min.</p>

Tabla 3: Elaboración propia.

SESIÓN DEL GÉNERO LÍRICO

Refranero animal

En una presentación en la PDI, se irá enseñando a los alumnos una serie de refranes sobre animales, acompañados cada uno por una imagen (se especifican en el anexo 5). Se les preguntará si los han oído alguna vez y qué creen que significan.

Los refranes son dichos muy utilizados en el lenguaje popular, por lo que es necesario que los alumnos conozcan sus significados, en especial los niños con SA, porque tienen dificultades para extrapolar dichos significados a cada situación concreta en la que los refranes sean utilizados.

**10 – 12
min.**

Poetizamos los refranes

Se colocarán tarjetas con los refranes en la pared del aula y, en el suelo o en una mesa, otras con sus significados en rima (ver las estrofas en el anexo 6). Cada alumno, de uno en uno, leerá en alto una tarjeta de los significados y tendrá que buscar el refrán correspondiente para completar la estrofa. De este modo, irán colocando cada significado bajo su refrán.

**12 – 15
min.**

Un tono para cada momento

Cada alumno leerá una de las estrofas utilizando tonos diferentes, de acuerdo con el estado de ánimo que se le pida imitar (contento, enfadado...) o con la situación que se le indique (por ejemplo, si estuviera en una biblioteca, como si fuera un poeta...). También se les puede pedir imitar la voz de personajes conocidos (Mickey Mouse, Los Pitufos...).

Esta actividad ayudará al alumno con SA a distinguir y utilizar los tonos de voz adecuados para cada contexto comunicativo ya que, como la mayoría de niños con su trastorno, suele tener dificultades en ello.

**15 – 20
min.**

<p><u>Date prisa y haz la rima</u></p> <p>Divididos los alumnos en 4 grupos, se les enseñará una tarjeta con el nombre de un animal. Entonces, un miembro de cada grupo deberá ir rápidamente a recoger, de un montón de tarjetas en el suelo, una con un nombre que rime con el del animal. (Estas tarjetas se incluyen en el anexo 7).</p> <p>Una vez cogida, cada alumno volverá corriendo a su grupo para que salga otro compañero a por otra tarjeta, y así sucesivamente hasta que pase un tiempo límite de aproximadamente un minuto. El grupo que haya recogido más tarjetas correctas en ese tiempo ganará un punto. Este procedimiento se repetirá varias veces con otros nombres de animales, y al final ganará el equipo que más puntos haya sumado con cada ronda.</p> <p>Esta actividad permite al alumno con SA desarrollar sus habilidades de cooperación con sus compañeros de equipo, siendo motivado por la competitividad con el resto de los grupos.</p>	<p>15 – 20 min.</p>
--	--------------------------------

Tabla 4: Elaboración propia.

<p>SESIÓN DEL GÉNERO DRAMÁTICO</p>	
<p><u>No es literal todo lo que se dice</u></p> <p>Se explicará a los alumnos, con ejemplos, lo que son las metáforas, las ironías, las simulaciones y las mentiras piadosas. Entonces, se leerán algunas situaciones en las que se utilizan estos recursos (ver en el anexo 8) y, después, algunos de los alumnos las representarán en forma de actuación. Tras representar cada una, tendrán que decir qué tipo de recurso se ha empleado.</p> <p>Como he dicho anteriormente, el alumno con SA presenta muchas dificultades para entender el uso figurado del lenguaje. Esta actividad le ayudará a darse cuenta de que no todo debe ser entendido en su sentido</p>	<p>25 – 30 min.</p>

<p>literal, y a iniciarse en el uso y comprensión de algunos de los recursos expresivos más utilizados en las conversaciones del día a día.</p>	
<p><u>¿Qué dirías tú?</u></p> <p>Por parejas, los alumnos representarán una serie de situaciones cotidianas. Después de presentarles cada situación (que podemos ver en el anexo 9), tendrán que llevar a cabo por sí mismos el resto de la actuación, creando una conversación acorde a cada caso. Este tipo de simulaciones permitirá al alumno con SA mejorar su habilidad de entablar conversaciones acordes a cada situación.</p>	<p>20 – 25 min.</p>

Tabla 5: Elaboración propia.

5.3.4. Evaluación

La evaluación debe centrarse, por encima de todo, en comprobar que el alumno con SA va superando sus dificultades y mejorando tanto sus habilidades personales como de relación con su grupo de compañeros.

Este procedimiento se llevará a cabo, principalmente, a través de la observación directa. Así, se observarán los comportamientos y actitudes del alumno en cada una de las actividades, comparándolos con los que manifestaba inicialmente. El tutor del alumno será el encargado de realizar esta tarea, y podrá ayudarse de cuestionarios y entrevistas con los demás profesores del alumno y con sus padres para conseguir información desde diferentes puntos de vista.

Por otra parte, no debemos olvidar que las sesiones de este Plan se incluirán en las Unidades Didácticas programadas para el curso y trabajarán algunos de los objetivos de éstas. Por lo tanto, también será realizado un seguimiento de los objetivos que desarrollen los alumnos en estas sesiones como parte de la evaluación de cada unidad del curso.

5.4. AUTOEVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Además de la evaluación a los alumnos, esta propuesta de actuación también debe ser evaluada a lo largo de su desarrollo para comprobar que con ella se están alcanzando los objetivos planteados. Este seguimiento puede llevarse a cabo mediante la siguiente rúbrica, la cual puntúa cada uno de los elementos de la propuesta de 1 a 4, siendo 1 “Totalmente en desacuerdo” y 4 “Totalmente de acuerdo”.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN				
• Los objetivos son claros y están adecuados a las necesidades educativas.	1	2	3	4
• Los contenidos planteados permiten la consecución de los objetivos.	1	2	3	4
• Los tiempos han sido suficientes para el desarrollo de las actividades.	1	2	3	4
• Los espacios de actuación han sido adecuados para la realización de cada actividad.	1	2	3	4
• El tipo de agrupamiento de cada actividad ha sido eficaz para alcanzar los objetivos planteados.	1	2	3	4
• Las actividades han sido motivadoras e interesantes para los alumnos.	1	2	3	4
• Los recursos y materiales empleados han reforzado el aprendizaje de los alumnos.	1	2	3	4
• La evaluación se ha llevado a cabo de una manera correcta.	1	2	3	4
• El profesor ha sabido desarrollar el Plan de Actuación, adaptándolo al contexto de enseñanza.	1	2	3	4

Tabla 6: Elaboración propia.

Si en algún momento de la puesta en práctica de la propuesta se detecta algún déficit, debe ser considerada como un Plan plenamente abierto, en el que podrá realizarse cualquier modificación necesaria para adaptarlo a las nuevas necesidades del alumno o del contexto educativo.

6. CONCLUSIÓN

No me gustaría concluir este trabajo sin decir que me siento satisfecha con su realización, porque me ha permitido alcanzar todos los objetivos que inicialmente me propuse.

Por una parte, me ha ayudado a reflexionar sobre la labor y el esfuerzo que los maestros deben desempeñar para ofrecer una enseñanza individualizada a sus alumnos y que, como futura maestra, tendré que llevar a cabo en el aula. Cada alumno tiene diferentes necesidades educativas o intereses por lo que, si se intenta educar a todos de la misma forma, entonces no tendrá lugar una verdadera enseñanza.

Por otra parte, este trabajo me ha permitido adquirir más conocimientos sobre el Trastorno del Espectro Autista, al haber analizado y comparado información sobre este tema de diversas fuentes. Considero que todo lo que he aprendido me será de gran ayuda en mi trabajo como maestra si llego a tener un alumno con este trastorno en mi aula, ya que comprenderé sus peculiaridades y seré capaz de ofrecerle una respuesta adaptada a sus necesidades.

Incluso en el caso de que, a lo largo de mi vida profesional, no llegara a tener un alumno con estas características, conocer esta realidad me ha hecho ver la importancia de la enseñanza específica de todos los alumnos con necesidades educativas especiales, pues probablemente llegue a contar con alguno de ellos en clase.

Además, me gustaría añadir una reflexión personal acerca del efecto que esta propuesta de intervención podría tener en el ámbito de la Educación. Existen ya numerosos estudios acerca del tratamiento de alumnos con Trastornos del Espectro Autista en la escuela, pero apenas encontramos alguno enfocado en el síndrome de Asperger en Educación Infantil.

Es decir, la mayor parte de la atención educativa dedicada a este síndrome se lleva a cabo con alumnos de etapas superiores. Con esta propuesta ofrezco un Plan de Actuación para niños con síndrome de Asperger en la primera etapa de su educación, lo que considero muy importante porque, si se les ayuda a mejorar sus dificultades desde

una edad más temprana, en el futuro tendrán menos problemas relacionados con su trastorno.

Así mismo, utilizar los géneros literarios en esta propuesta me ha hecho darme cuenta de lo útiles que son como recurso para enseñar cualquier tipo de contenido de una forma motivadora. Es buena idea emplearlos en la enseñanza de los alumnos con SA, ya que es un recurso que se vale de un aspecto que este tipo de alumnos necesita mejorar: el lenguaje. En otras palabras, les da la posibilidad de aprender el uso social del lenguaje a través de divertidos juegos literarios que pueden ir desde la rima de palabras hasta la dramatización.

Por último, no podría concluir este trabajo sin agradecer a mi tutor por la ayuda que me ha ofrecido a lo largo de su elaboración, tanto por el material que me ha ofrecido como por su guía a la hora de decidir la dirección de mi propuesta. También me gustaría agradecer a todos los profesores que he tenido a lo largo de mi vida, ya que cada uno de ellos, en mayor o menor medida, han contribuido en mi formación y me han animado a continuar trabajando hasta, finalmente, lograr el mayor de mis propósitos: enseñar. Sin ellos, este trabajo no habría sido posible.

7. LEGISLACIÓN

Ley Orgánica 2/2006, de Educación. BOE nº 106 de 4 de mayo.

Consejería de Educación de Castilla y León (2007). *Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil*. Valladolid: B.O.C. y L. de 2 de enero.

Consejería de Educación de Castilla y León (2008). *Orden EDU/721/2008, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de Educación Infantil*. Valladolid: B.O.C. y L. de 12 de mayo.

Consejería de Educación de Castilla y León (2009). *Orden EDU/865/2009, por la que se regula la evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales*. Valladolid: B.O.C. y L. de 22 de abril.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*. Madrid, España: Ed. Médica Panamericana.

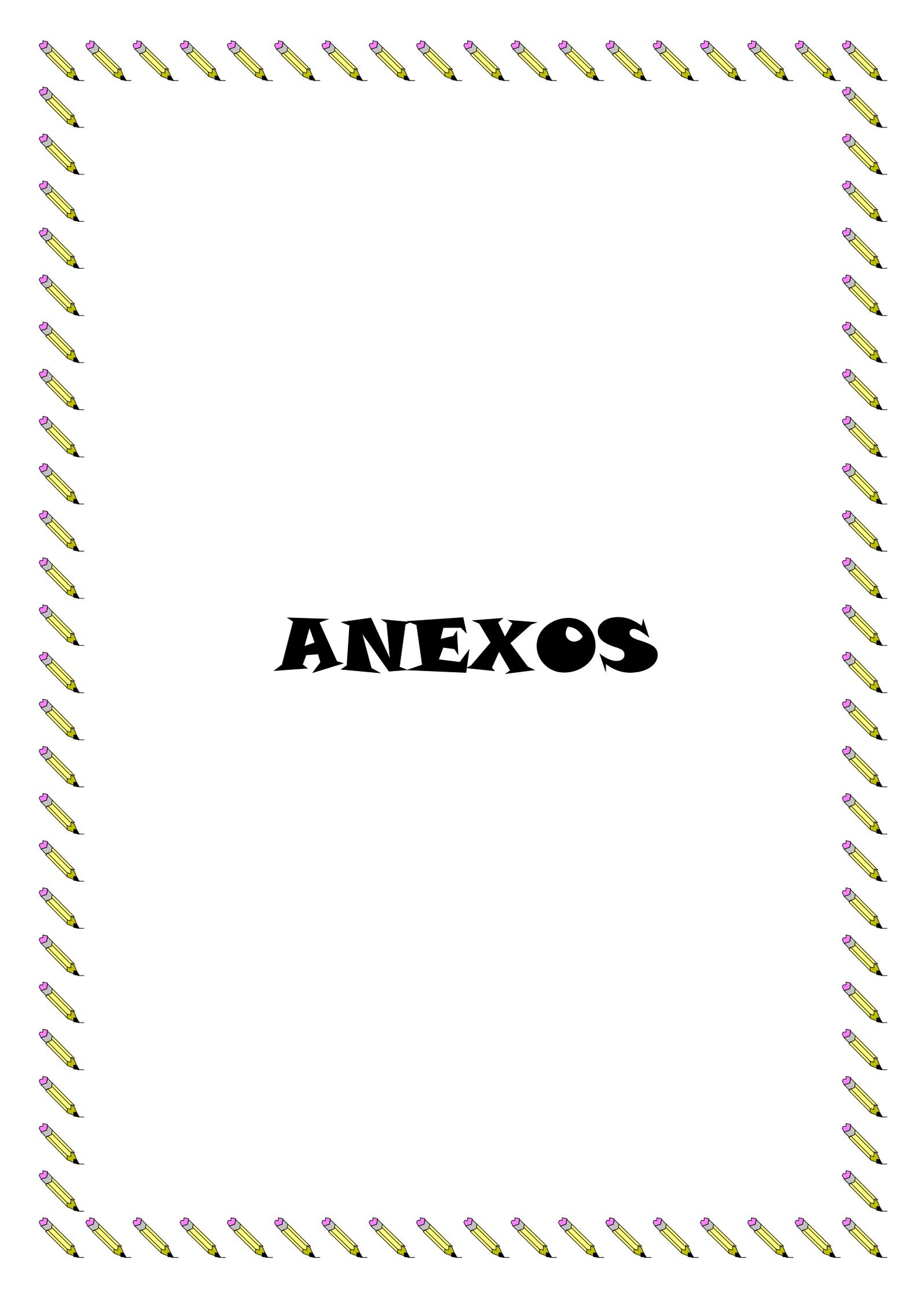
Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: an essay on autism and theory of mind*. Cambridge: MIT press.

Bernardo, T. y Martín, C. (2002). El niño y la niña autistas. En Bautista, R. (Coord.) *Necesidades Educativas Especiales* (249-268). Málaga, España: Ediciones Aljibe.

Blanch, T., Moras, A. y Gasol, A. (2008). *100 juegos de teatro en la Educación Infantil*. Barcelona, España: Ediciones CEAC.

- Boyd, B. (2014). *Educando a niños con Síndrome de Asperger. 200 consejos y estrategias*. Recuperado de: <http://www.sobretodopersonas.org/Sindrome-de-Asperger-200-Consejos-y-Estrategias.pdf>
- Confederación Asperger España (2005). Madrid, España. Consultado el 18 de diciembre de 2016 en: <http://www.asperger.es/index.php>
- Coto, M. (2014). *Conferencia: El Síndrome de Asperger por Margarita Coto*. De: <https://www.youtube.com/watch?v=hX-bZ9HIBPE>
- Frontera, M (2010). Alumnos con Síndrome de Asperger. En Arrimadas, I., Ramos, S. y Díaz-Güemes, A. (Coord.). *Desafíos de la diferencia en la escuela*. Pp. 179-252. Madrid, España: Edelvives.
- Fuentes, J. et al (2012). Autism Spectrum Disorders. En Rey, J. M. (Coord.). *Textbook of Child and Adolescent Mental Health*. Ginebra, Suiza: Asociación Internacional de Psiquiatría del Niño y el Adolescente y Profesionales Afines.
- Gallego, M. et al. (2012) *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria*. Salamanca, España: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Recuperado de: <https://autismodiario.org/Guia-integracion-TEA.pdf>
- González, A. (2009). *El Síndrome de Asperger. Guía para mejorar la convivencia escolar dirigida a familiares, profesores y compañeros*. Madrid, España: CEPE.
- Greenspan, S. y Wieder, S. (2008). *Comprender el autismo*. Barcelona, España: RBA Libros.
- Huertas, R. (2007). *Poesía popular, infantil y creatividad*. Madrid, España: CCS.

- Martín, R. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid, España: Síntesis.
- Martos, J., Ayuda, R., González, A., Freire, S. y Llorente, M. (2012). *El Síndrome de Asperger. Evaluación y tratamiento*. Madrid, España: Síntesis.
- Morón, M. C. (2008). Los beneficios de la literatura infantil. *Revista digital para profesores de la enseñanza*. N° 8. Recuperado de: <https://www.andalucia.ccoo.es/pdf>
- Mulvaney, A. (1998). *¡Mira quién habla! Cómo ayudar a los niños con problemas de comunicación*. Colonia Del Valle, México: Diana.
- Olivar, J. y De la Iglesia Gutiérrez, M. (2009). *Intervención psicoeducativa en autismo de alto funcionamiento y síndrome de Asperger. Manual práctico*. Madrid, España: CEPE.
- Organización Mundial de la Salud (2017). Consultado el 7 de enero de 2017 en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/autism-spectrum-disorders/es/>
- Suárez, A., Moreno, J. M. y García-Baamonde, M. E. (2011). *Educar y reeducar el habla con cuentos*. Madrid, España: Ed. CCS.
- Thomas, G. et al. (2002) *El síndrome de Asperger. Estrategias prácticas para el aula. Guía para el profesorado*. Vitoria, España: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado de: <https://drive.com/Guía-para-el-profesorado.pdf>
- Zuccherini, R. (1992). *Cómo educar la comunicación oral*. Barcelona, España: Ediciones CEAC.



ANEXOS



UNA FLOR ESPECIAL



Érase una vez, cinco animalitos que vivían en un bosque: Ardilla, Búho, Liebre, Tortuga y Cigarra. Eran muy amigos y juntos vivían muchas aventuras, y aunque a veces tenían alguna que otra bronca, se llevaban tan bien que no había nada que pudiera romper su amistad.

Un día, Ardilla se puso malita por una enfermedad que sólo podía curarse con una flor especial, la cual crecía al otro lado del bosque, en el Claro de las Flores. Tenía que tomarse dicha flor antes de que acabara el día o se pondría peor, por lo que sus cuatro amigos se pusieron rápidamente en marcha y planificaron, en un mapa, el camino que debían tomar: tendrían que pasar por una alta colina, atravesar un riachuelo y, al llegar a los dos caminos, irían por el de la izquierda al ser más seguro. Cuando todos estuvieron preparados, dejaron a Ardilla descansando en su camita y comenzaron su travesía hacia el Claro.

Poco después de iniciar su viaje, se encontraron con la colina. Liebre, Búho y Cigarra comenzaron a subirla sin problemas, pero la pobre Tortuga comenzó a quedarse atrás porque le costaba mucho caminar por la pendiente. “¡Seguid sin mí! No puedo ir más rápido, ya os alcanzaré...”- dijo entre jadeos de agotamiento. “¡Eres más lenta que el caballo del malo!” – exclamó Cigarra. “Dejémosla atrás; a este paso nos van a dar las uvas”.

“¿Cómo puedes decir eso, Cigarra? ¡Sólo piensas en acabar cuanto antes para vagar!” – dijo Liebre. “A los amigos nunca se les abandona, pase lo que pase.” – exclamó Búho. Entonces Cigarra, a regañadientes, regresó con sus otros dos amigos a ayudar a Tortuga a subir la colina y, aunque tardaron un poco, los cuatro pudieron seguir con su camino.

Al cabo de un rato llegaron al riachuelo, el cual era bastante fácil de atravesar, pero de repente, Cigarra saltó al agua y se puso a nadar y a chapotear ante la mirada atónita de sus compañeros.

“¡Cigarra, no es momento para tus juegos! ¿Es que no te preocupa Ardilla?” – exclamó Búho, muy enfadado. “Relajaos, chicos. A estas horas ya no va a dar tiempo de coger la flor y regresar para curarla. ¡Seguro que Ardilla se las puede arreglar sola! ¡Venga, venid conmigo, se está genial!” – contestó Cigarra.

“¡Pero qué cara tienes, Cigarra! ¡Sólo piensas en divertirme! ¡Sal del agua, no hay más tiempo que perder! Aún podemos conseguirlo!” – la regañó Liebre, pero su amiga no hizo caso y siguió chapoteando.

De repente, un pez regordete saltó del agua y comenzó a perseguir a Cigarra para comérsela, la cual intentó huir de él muerta de miedo mientras pedía ayuda a gritos. Por suerte para ella, Liebre espantó al pez de una patada mientras Búho ponía a Cigarra a salvo. Entonces, Tortuga se acercó y la dijo: “Espero que hayas aprendido la lección: a los buenos amigos siempre hay que ayudarles cuando tengan problemas, o no tendrás a nadie que te salve la próxima vez. ¡Ahora Ardilla nos necesita, no es momento de dormirse en los laureles!” “Muchas gracias a todos por haberme ayudado. No volverá a ocurrir.” – respondió Cigarra muy apenada. “¡Vamos a por esa flor, nos divertiremos juntos cuando Ardilla esté bien!”.

Y los cuatro amigos continuaron su recorrido. Sin embargo, al llegar a los dos caminos, había pasado ya mucho tiempo y tenían que darse prisa. “Es mejor que vayamos por el camino corto si queremos llegar al Claro.” – dijo Liebre. “¡Ese camino es demasiado peligroso! Debemos ir por el de la izquierda, aunque sea corriendo.” – la insistió Búho. “Liebre tiene razón, Búho. No llegaremos a tiempo si vamos por el largo” – dijo Cigarra. “Yo no soy rápida ni aunque me pagaran por serlo... Vayamos por el corto.” – dijo Tortuga. Búho tuvo que aceptar la decisión, pero tenía un mal presentimiento de lo que podría pasar.

Y no estaba equivocado pues, a mitad de camino, un zorro con aspecto amenazador apareció ante ellos. “¡No nos comas, zorro! ¡Te vamos a dar indigestión!” – dijo Liebre, muy asustada. “No temáis, jóvenes viajeros. Sólo he venido para deciros que ya no crecen flores en el Claro de las Flores.” – les contestó el zorro. “¿Cómo sabes que vamos precisamente allí? – preguntó Cigarra, sospechando de él. “Ni un alma pasa por aquí si no es por las flores, y ya no queda ni una. Si las queréis, tendréis que continuar por este otro camino.” – dijo el zorro, indicándoles el camino en un mapa que tenía.

“¡Estupendo! Vamos para allá enseguida, no te molestaremos más.” – dijo Liebre, todavía asustada, mientras empujaba a sus amigos hacia ese camino para alejarse del zorro. “¡Qué ingenuos! Así no tocarán mis flores curativas. No me van a fastidiar el negocio.” – dijo entre dientes mientras regresaba al Claro a recoger más y más flores. ¡Les había engañado!

“Yo no me fío de ese tipejo. ¡Me huele a que nos la ha colado!” – dijo Búho a sus amigos, mientras andaban por el nuevo camino. “Deberíamos ir al Claro y comprobarlo.” “¡Ay, qué miedo, yo no quiero!” – exclamó Liebre. “Si nos vuelve a ver, seguro que nos come...” – dijo Tortuga. De pronto, comenzaron a escuchar gritos de dolor en la distancia. “¡Viene del Claro de las Flores!”- dijo Cigarra.

Los cuatro amigos corrieron hacia el Claro y, cuando llegaron, lo encontraron repleto de hermosas flores de todos los tipos y, en el centro del mismo, al zorro siendo perseguido por un enjambre de abejas. "¡Por coger flores sin cesar, de picotazos te vamos a llenar!" – gritaban a coro las abejas. "¡Ay, uy, mis flores, no me las quitéis!" – gritaba el zorro, lleno de dolor.

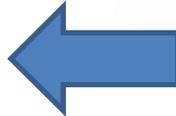
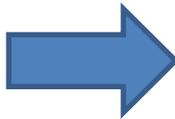
"¡Lo sabía! El muy malvado nos ha intentado engañar." – dijo Búho. "Le está cayendo una buena, por malo". El zorro acabó huyendo del lugar, con la cara hinchada como un globo por los picotazos.

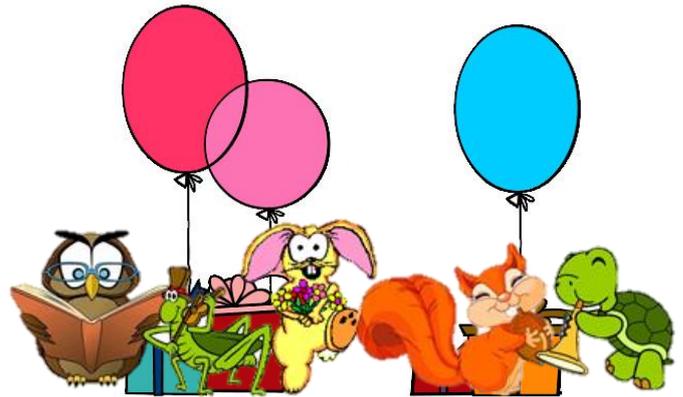
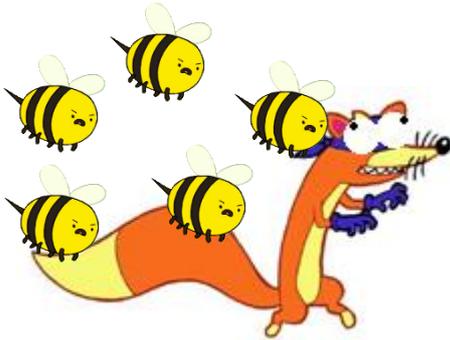
Liebre se acercó amablemente a las abejas y las dijo: "Abejitas, ¿podemos coger una flor curativa, por favor? Nuestra amiga está muy enferma, y necesita al menos una para ponerse buena". "Claro que os la podéis llevar, si sólo una vais a necesitar." – dijeron las abejas a coro. "¡No sois avaros como el zorro, que las cogía con mucho morro!".

Y así, con la flor curativa por fin en sus manos, los cuatro amigos regresaron a la casa de Ardilla y llegaron justo a tiempo para que se tomara la flor. Ardilla se recuperó al cabo de unos minutos y los cinco, muy contentos, lo celebraron con una gran fiesta. "¡Muchas gracias, amigos!" – les exclamó. "¡Gracias a vosotros me siento mucho mejor!" "¡Para eso están los amigos!" – gritaron todos a coro.

Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.







**ANEXO
3**

**SESIÓN DEL GÉNERO NARRATIVO: YO SIENTO, TÚ SIENTES, ÉL
SIENTE**

SITUACIONES DEL CUENTO

SITUACIONES DE LOS ALUMNOS

¿Cómo crees que se sentirían los amigos de Ardilla cuando cayó enferma?
(Enfadados, tristes o contentos)

¿Cómo te sientes si un amigo o alguien de tu familia enferma?
(Enfadado, triste o contento)

¿Cómo crees que se sentiría Ardilla al saber que sus amigos iban a ayudarla?
(Agradecida, molesta o asustada)

Necesitas un lápiz y un amigo te lo presta. ¿Cómo te sientes?
(Agradecido, molesto o asustado)

¿Cómo se sentiría Tortuga al ver que no podía subir la colina?

(Triste, contenta o enfadada)

Quieres formar una torre con cartas pero se te cae todo el rato. ¿Cómo te sientes?

(Triste, contento o enfadado)

¿Cómo se sentirían los amigos de Cigarra cuando se paró en el camino a jugar en el agua?

(Sorprendidos, enfadados o tranquilos)

Tenéis que hacer un puzle juntos y un compañero se pone a jugar con las piezas a otra cosa. ¿Cómo te sientes?

(Sorprendido, enfadado o tranquilo)

¿Cómo se sentiría Búho cuando el resto de sus amigos no seguían sus recomendaciones?

(Contento, enfadado o preocupado)

A un amigo le sangra la nariz. Crees que lo mejor es taponarla, pero los demás dicen que es mejor que no. ¿Cómo te sientes?

(Contento, enfadado o preocupado)

¿Cómo se sentirían los amigos animales cuando descubrieron que el zorro les engañó?

(Tranquilos, contentos o enfadados)

Vas a cambiar cromos con un compañero. Después de darle los que habéis acordado, él te dice que no tiene los suyos, pero te los traerá otro día. Al pasar los días, dice que no te los va a dar. ¿Cómo te sientes?

(Tranquilo, contento o enfadado)

¿Cómo se sentirían los amigos animales cuando consiguieron la flor y Ardilla se recuperó?

(Asustados, contentos o sorprendidos)

Estás jugando al fútbol con amigos y marcas un gol. ¿Cómo te sientes?

(Asustado, contento o sorprendido)

Es el estreno de una película que esperáis ver desde hace mucho tiempo, pero cuando vais al cine, tenéis que esperar en una larga cola para comprar las entradas. ¿Qué diríais en esta situación?

- a) No hay ni un alma por aquí.
- b) **A este paso nos van a dar las uvas.**
- c) Estoy muerto de miedo.

Estáis a punto de montar en una atracción, pero justo antes de que os toque, alguien se cuelga delante de vosotros. ¿Qué diríais en esta situación?

- a) **¡Pero qué cara tiene!**
- b) No es momento de dormirse en los laureles.
- c) Le está cayendo una buena.

Vais juntos a jugar al parque, y cuando llegáis allí veis que está totalmente desierto. ¿Qué diríais en esta situación?

- a) Estoy muerto de miedo.
- b) No hay tiempo que perder.
- c) **No hay ni un alma por aquí.**

Estáis participando en una carrera de relevos y vais por delante del equipo contrario, pero uno de vuestros compañeros empieza a ir más despacio, pensando que tenéis mucha ventaja. ¿Qué diríais en esta situación?

- a) **No es momento de dormirse en los laureles.**
- b) Lo está haciendo a regañadientes.
- c) Me huele que nos la han colado.

Vais por la carretera en coche con vuestros padres y, de repente, os encontráis con una fila de coches que va avanzando lentamente. Al cabo de un rato, veis que se ha formado por un tractor al que vais adelantando poco a poco. ¿Qué diríais del tractor?

- a) Le está cayendo una buena.
- b) ¡Pero qué morro tiene!
- c) **Es más lento que el caballo del malo.**

El profesor os ha propuesto hacer una actividad muy divertida en clase, pero a uno de vuestros compañeros no le gusta y participa sin ganas y con mal humor. ¿Qué diríais en esta situación?

- a) No hay tiempo que perder.
- b) **Lo está haciendo a regañadientes.**
- c) Ni aunque le pagaran por ello.

Jugando por casa, habéis roto sin querer el jarrón favorito de la madre de un amigo. ¿Qué diríais en esta situación?

- a) **Nos va a caer una buena.**
- b) Me huele que nos la han colado.
- c) No hay ni un alma por aquí.

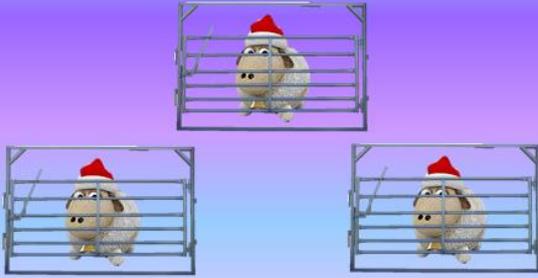
Estáis jugando al fútbol en el patio y unos niños os obligan a marcharos para que jueguen ellos solos, en lugar de hacerlo todos juntos. ¿Qué diríais en esta situación?

- a) A este paso nos van a dar las uvas.
- b) No es momento de dormirse en los laureles.
- c) **Ni aunque nos pagaran por ello.**

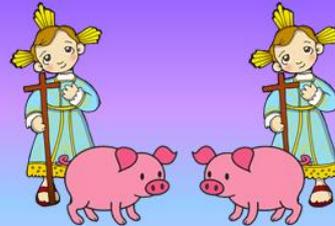
Habéis visto un anuncio de un circo en el que afirman tener tigres blancos, pero cuando vais a ver el espectáculo, sólo hay tigres normales. ¿Qué diríais en esta situación?

- a) **Me huele que nos la han colado.**
- b) Ni aunque nos pagaran por ello.
- c) Lo están haciendo a regañadientes.

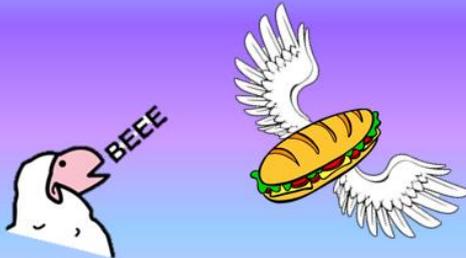
**“Por Navidad,
cada oveja a su corral”**



**“A cada cerdo
le llega su San Martín”**



**“Oveja que bala,
bocado que pierde”**



**“A bicho que no conozcas,
no le pises la cola”**



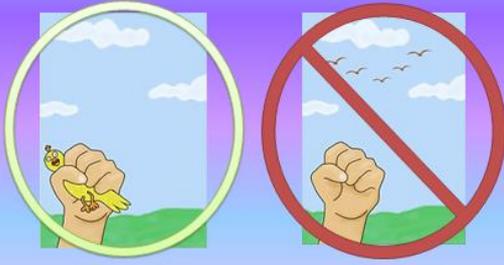
**“Buey viejo no pisa mata,
y si la pisa no la maltrata”**



**“Perro ladrador,
poco mordedor”**



**“Más vale pájaro en mano
que ciento volando”**



**“Quien quiera peces,
que se moje el culo”**



**“A caballo regalado
no le mires el diente”**



“El buey solo bien se lame”



**ANEXO
6**

SESIÓN DEL GÉNERO LÍRICO: POETIZAMOS LOS REFRANES

Por Navidad cada oveja a su corral;

en esta fiesta tan especial,
con tu familia pásalo genial.

Oveja que bala,
bocado que pierde.

Si tonterías hablas,
tiempo que se pierde.

Buey viejo no pisa mata,
y si la pisa, no la maltrata.

Si tratar con cuidado quieres,
de la experiencia aprender debes.

A cada cerdo le llega su San Martín:

si mal te comportas sin fin,
pagarás la culpa en algún momentín.

A bicho que no conozcas,
no le pises la cola.

Ante la persona que desconozcas,
la prudencia es lo que más mola.

Perro ladrador, poco mordedor.

Can que ladra como un papagayo,
no morderá desde junio hasta mayo.

Más vale pájaro en mano
que ciento volando.

Si algo aseguras de antemano,
es más valioso que andar soñando.

A caballo regalado,
no le mires el diente:

Si el regalo no es de tu agrado,
no te quejes y se buena gente.

Quien quiera peces,
que se moje el culo.

Si algo aún no te mereces,
Trabájatelo como un mulo.

El buey solo bien se lame,

antes que estar con cualquier infame.

ANEXO
7

SESIÓN DEL GÉNERO LÍRICO: DATE PRISA Y HAZ LA RIMA

PERRO

CERRO

BECERRO

CENCERRO

GAMBERRO

GATO

PLATO

PATO

CHIVATO

BARATO

PANTERA

TETERA

ACERA

PRIMERA

CANTERA

MONO

KIMONO

CARBONO

OZONO

TONO

CANGURO

MURO

DURO

OSCURO

CENTAURO

RATÓN

BOTÓN

PEÑÓN

BALÓN

CAJÓN

ARDILLA

ARCILLA

LENTILLA

VILLA

MORCILLA

TORTUGA

FUGA

LECHUGA

VERRUGA

ORUGA

CIGARRA

PIZARRA

GUITARRA

JARRA

NAVARRA

LIEBRE

LIBRE

FIEBRE

PESEBRE

OCTUBRE

ANEXO 8

SESIÓN DEL GÉNERO DRAMÁTICO: NO ES LITERAL TODO LO QUE SE DICE

METÁFORA: Juan ha ido con sus amigos al parque de atracciones y se han encontrado con la Casa del Terror. Juan decide que será divertido entrar en la casa, pero algunos de sus amigos piensan que dará mucho miedo. Él les dice: “¡Qué va a dar miedo, ya veréis como no es nada! ¡No voy a tener miedo en ningún momento!”. Al salir de la atracción, Juan es el que está más asustado de todos. Uno de sus amigos le dice, entre risas: “Entraste como un gallito y has salido siendo un gallina”.

(Varios niños se encuentran delante de la Casa del Terror)

JUAN: ¡Hala, la casa del terror! ¡Vamos a entrar!

AMIGO: ¡Ay, no! ¡Que me voy a asustar mucho!

JUAN: ¡Qué va a dar miedo, ya veréis como no es nada! ¡No voy a tener miedo en ningún momento!

(Los niños hacen como que entran en la casa y “se asustan” varias veces. Cuando salen, Juan está tiritando de miedo)

JUAN: ¡Qué de monstruos había, y salían por todos lados! ¡No quiero volver a entrar ahí nunca más!

AMIGO: (riéndose y dirigiéndose a Juan) ¡Entraste como un gallito y has salido siendo un gallina!

METÁFORA: Un niño se está bañando en la piscina desde hace un buen rato. Su padre le insiste que salga ya del agua, pero el niño sigue jugando y no le hace caso. Al final, le dice: “¡Sal ya, que si no te van a salir escamas!”.

(Un niño hace como que juega en la piscina. Otro hace de su padre, que se muestra enfadado porque no sale del agua)

PADRE: ¡Sal de la piscina, hijo! Llevas mucho rato sin salir.

HIJO: ¡No quiero, quiero estar más! ¡Déjame papá!

PADRE: ¡Sal ya, que si no te van a salir escamas!

IRONÍA: El padre de Sofía está planeando hacer una merienda en el campo el próximo sábado, porque asegura que hará un día espléndido. Cuando llega el sábado, a pesar de que amanece el día nublado, el padre de Sofía sigue insistiendo en ir porque dice estar seguro de que hará un buen día. Justo cuando llegan al merendero, empieza una fuerte lluvia y la madre de Sofía dice: “Ya veo el buen día que está haciendo, ¿eh? ¡Qué avisgado que eres!”

(Tres niños hacen de Sofía y sus padres)

PADRE: Éste sábado nos vamos a ir al campo a merendar. ¿Qué os parece?

MADRE: Pero, ¿hará buen tiempo?

PADRE: ¡Que sí, que sí! Va a hacer un día espléndido.

(Llega el sábado. Los tres niños hacen como que van en coche hasta el campo. Los demás alumnos hacen el sonido de la lluvia con las manos)

SOFÍA: Jo... Se ha puesto a llover...

MADRE: (a PADRE) Ya veo el buen día que está haciendo, ¿eh? ¡Qué avisgado que eres!

IRONÍA: Dos amigos, Marcos y Alejandro, han ido a una exposición de arte y están viendo un cuadro. Marcos dice: “¿Has visto ese símbolo en la parte de abajo?” Alejandro responde: “¿Qué símbolo?”. –“Ese de ahí abajo. ¿No te parece curioso?”. –“Pero si sólo es una mota...”. –“¡Anda, pues es verdad! –“Vaya vista de lince que tienes...”

(Dos niños, Marcos y Alejandro, hacen como que ven un cuadro en una exposición)

MARCOS: ¿Has visto ese símbolo en la parte de abajo? (señala al “cuadro”)

ALEJANDRO: ¿Qué símbolo?

MARCOS: Ese de ahí abajo. ¿No te parece curioso?

ALEJANDRO: Pero si sólo es una mota...

MARCOS: ¡Anda, pues es verdad!

ALEJANDRO: (tono pasota) Vaya vista de lince que tienes...

SIMULACIÓN: Julia está dándose un baño con mucha espuma y se lo está pasando muy bien. Entonces, comienza a ponerse espuma por la cabeza y a rugir. Cuando su madre llega, la pregunta: ¿Qué estás haciendo, hija?” –“¡Soy un feroz león! ¡Rooaaarr!”

(Una niña, Julia, hace como que se baña y juega con la “espuma”. Comienza a ponérsela alrededor del pelo, a rugir y a hacer gestos de animal feroz)

JULIA: ¡Rooaaar! ¡Rooaaar!

(Otra niña, su madre, aparece corriendo)

MADRE: ¿Qué pasa, hija? ¿Qué estás haciendo?

JULIA: ¡Soy un feroz león! ¡Rooaaarr!

MENTIRA PIADOSA: Raquel ha estado esperando todo el año a que llegara su cumpleaños para que sus padres la regalaran un perrito de verdad. A Raquel le encantaban los perros y deseaba tener uno por encima de cualquier cosa. Cuando por fin llegó el gran día, después de soplar las velas de su tarta, fue corriendo a desenvolver su esperado regalo. Estaba segura de que había un perrito dentro del paquete, pero cuando lo abrió ante toda su familia, se encontró con un gran “perro” de peluche. Raquel se sintió decepcionada pero, aun así, cuando su familia la preguntó si le gustaba su regalo, ella respondió: “¡Me encanta, muchas gracias! ¡Es justo lo que quería!”

RAQUEL: ¡Me encantan los perritos! ¡Qué ganas tengo de que llegue mi cumple y me regalen uno!

(Varios niños se reúnen alrededor de ella, cantándola *Cumpleaños feliz*. Uno de ellos hace como que sujeta una tarta con velas. Raquel las sopla y va corriendo a abrir varias cajas, que son los regalos. Va a abrir la más grande)

PADRE: Espero que te guste tu regalo, cielo.

(Raquel abre la caja y se encuentra con un perrito de peluche. Pone cara de decepción)

MADRE: ¿Te gusta, hija? Es lo que más deseabas, ¿a que sí?

(Toda la familia mira a Raquel)

RAQUEL: (finge una sonrisa) ¡Me encanta, muchas gracias! ¡Es justo lo que quería!

MENTIRA PIADOSA: Jorge está un poco regordete y ha decidido hacer algo de ejercicio. Cada día sale a correr al menos media hora. Pasada una semana desde que empezó, mientras estaba corriendo por la calle, se encontró con su amigo Manuel. Le contó que está corriendo para ponerse en forma y le preguntó, entusiasmado, si nota algún cambio en su aspecto. A pesar de que se ha esforzado, Jorge todavía no ha cambiado nada, pero Manuel le responde: “¡Se te ve mejor! ¡Estás hecho un toro!”.

(Un niño se mete un cojín pequeño debajo de la camiseta, simulando una barriga)

JORGE: ¡Uy, qué relleno estoy! ¡Voy a hacer ejercicio!

(Jorge corre en círculos como haciendo footing. Su amigo, Manuel, aparece)

MANUEL: ¡Hola, Jorge! ¿Dónde vas con tanta prisa?

JORGE: ¡Hola, Manuel! Estoy haciendo ejercicio para perder peso.

MANUEL: ¿Cuánto ejercicio haces?

JORGE: Llevo una semana, corriendo media hora cada día. Estoy que no paro. ¿Cómo me ves?

(Manuel le mira de arriba abajo. El niño que hace de Jorge sigue con el cojín, igual que antes)

MANUEL: ¡Se te ve mejor! ¡Estás hecho un toro!

PEDIR UN FAVOR: Susana se va a ir una semana de vacaciones, pero no puede llevarse a su gata con ella. Sabe que a su vecina la encantan los animales y cree que es buena idea dejar su gata a su cuidado mientras ella no está. ¿Cómo la pediría este favor?

PEDIR PERDÓN: Mientras Nicolás está de paseo por el parque con su perro, se encuentran a un niño tomándose un helado. Al perro de Nicolás le gustan tanto los helados que se abalanza sobre el niño y se come su helado de un bocado. El niño se ha puesto triste. ¿Qué debería hacer Nicolás?

DAR RECOMENDACIONES: Eva ha ido al veterinario porque su periquito no se encuentra muy bien. Una vez allí, el veterinario examina al pájaro y dice a Eva que ha cogido un pequeño resfriado. Ella se preocupa por su mascota y el veterinario la da una serie de recomendaciones, como ponerle en un lugar calentito en casa. ¿Cómo sería esta conversación?

ADVERTIR: Pedro y Marina están dando una vuelta por el campo. De pronto, se encuentran con una culebra enroscada en el suelo. A Pedro le gustan mucho las serpientes e intenta cogerla, y Marina le insiste en que es muy peligroso y que, a lo mejor, es venenosa. ¿Qué te imaginas que diría Marina?

DAR LAS GRACIAS: Daniel está preocupado porque su gatito se ha subido a un árbol y no sabe bajar. Afortunadamente, un señor que pasaba por ahí se acerca a ayudarlo y consigue bajar al gato. Daniel se siente muy agradecido. ¿Qué le dirá al señor?

DAR Y PEDIR INFORMACIÓN: Carla ha ido al zoológico a pasar el día, pero durante la visita ha perdido el mapa y no sabe dónde están algunos de los animales que quiere ver. Entonces, decide preguntar a una señora por el recinto de los leones, la hora a la que es la exhibición de aves y si es interesante la actuación de los delfines. La señora la responde amablemente a todo. ¿Cómo sería esta conversación?

COMPRAR: Diego ha ido a la tienda de mascotas a comprar peces de colores. Quiere que sean los más bonitos, pero no tiene mucho dinero para gastarse. Tendrá que ir preguntando al dependiente para decidir cuántos se puede llevar y de qué colores. ¿Qué le preguntará al dependiente?

REENCUENTRO: Antonio está paseando a su perro por el parque cuando se encuentra con su viejo amigo Carlos, con el que hace mucho tiempo que no se ve. Los dos amigos se saludan y Carlos se sorprende porque Antonio tiene un perro. Antonio se lo presenta. Al final, los dos se despiden diciendo que se alegran mucho de verse. ¿Cómo sería esta conversación?