

**INSTITUTO UNIVERSITARIO ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE**

**ESTRATEGIAS QUE UTILIZAN LOS DOCENTES PARA
FAVORECER LOS VÍNCULOS DEL NIÑO CON AUTISMO
A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA
ESCOLAR EN 3 ESCUELAS ESPECIALES DE CANELONES
Y SAN JOSÉ**

Investigación presentada al Instituto Universitario
Asociación Cristiana de Jóvenes, como parte de los
requisitos para la obtención del Diploma de
Graduación en la Licenciatura en Educación Física,
Recreación y Deporte

Tutor: Sofía Rubinstein

FLORENCIA PERDOMO

MONTEVIDEO

2019

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Objetivo general	2
1.2 Objetivos específicos.....	2
2. MARCO TEÓRICO	3
2.1 Trastorno del Espectro Autista	3
2.1.1 Reseña histórica en cuanto al concepto de autismo	3
2.1.2 Autismo y sus características.....	6
2.1.3 El propio cuerpo en los niños con autismo	9
2.2 La educación física en niños con autismo en el marco de la educación especial.	11
2.3 El vínculo.....	13
2.4 Estrategias metodológicas.....	17
3. DISEÑO METODOLÓGICO	20
3.1 Modelo y nivel de investigación	20
3.2 Participantes de la investigación.....	20
3.3 Instrumentos de recolección de datos.....	21
3.4 Estudio piloto.....	22
4. ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	23
4.1 Estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de Educación Física	23
4.2 Comunicación verbal y gestual.....	26
4.3 Actividades propuestas por los docentes de Educación Física para favorecer el vínculo de los niños con autismo	31
5. CONCLUSIONES	34
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36
ANEXOS.....	41
Anexo I: Entrevistas a los docentes de Educación Física	42
Anexo II: resultados de las entrevistas a los docentes	43
Anexo III: Pautas de observación	53
Anexo IV: Resultados de pautas de observación a los docentes.....	55

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo general indagar en las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para favorecer el vínculo de los niños con autismo durante la participación en las clases de Educación Física. La misma se basa en un paradigma interpretativo, con un modelo cualitativo, alcanzando un nivel exploratorio. Se seleccionaron tres escuelas especiales, públicas, teniendo como requisito que cada docente de Educación Física tuviese un niño con autismo dentro de su clase. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron la observación por pautas a los tres docentes y las actividades desempeñadas por parte de los niños dentro de las clases de Educación Física. También fue considerada la entrevista semiestructurada realizada a cada uno de los docentes. Los principales resultados obtenidos muestran que los docentes no utilizan una estrategia específica para los niños con autismo, sin embargo, coinciden en buscar estrategias metodológicas y actividades que fomenten su independencia, inclusión, y relacionamiento con el resto del grupo, promoviendo de esta manera la inserción de este en la sociedad. Este proceso de inclusión es fundamental, y para que pueda lograrse se necesita la ayuda de todos los actores sociales (familia y escuela), y un buen relacionamiento entre ellos. Haciendo alusión al vínculo, pudo recabarse mediante las observaciones y entrevistas que cada uno de los docentes emplean una comunicación verbal y gestual con los niños con autismo. Asimismo, pudo observarse que el método ARASSAC fue utilizado por el docente para establecer comunicación con el niño, sin embargo, los docentes expresan no tener conocimiento acerca de dicho método.

Palabras clave: Autismo. Educación Física. Estrategias metodológicas. Vínculo. Comunicación verbal y gestual.

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enmarca dentro del área de la educación física adaptada, específicamente en la enseñanza de la Educación Física dirigida a niños con autismo, teniendo como propósito indagar en las posibles estrategias metodológicas que utiliza el docente para favorecer el vínculo de los niños con autismo durante la participación en las clases de educación física.

El tema abordado fue seleccionado por su relevancia tanto a nivel educativo como social, sin embargo, su interés primordial surge a raíz de la propia experiencia de quién lo elabora. Ésta se inicia en el club Solís de Las Piedras en el año 2015, en clases a niños con autismo y otras discapacidades. En este sentido se considera de gran interés indagar sobre la temática, aportando conocimientos útiles que permitan obtener un mayor acercamiento al trabajo con esta población.

El autismo, si bien existe hace largo tiempo, fue introducido en la literatura recién en 1911 por el psiquiatra suizo Eugen Bleuler, donde describe al mismo como el rechazo de contacto con otras personas y trastorno en su relacionamiento con la realidad.

Varios son los antecedentes que pueden brindar información acerca del tema desde otra perspectiva, destacando a continuación algunas investigaciones que aportan datos relevantes para el trabajo con estas poblaciones.

En cuanto a la educación y el autismo en nuestro país, Gómez (2016) analiza en su tesis de grado el lugar que ocupan las actividades expresivas en la enseñanza de la Educación Física Escolar en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). A partir del discurso de diversos docentes, la autora concluye que en varias de las instituciones no utilizan las actividades expresivas como contenido principal, sino como un nexo entre las clases. Por otro lado, los docentes remarcan la importancia que brindan la práctica de estas actividades con esta población, el interés que despierta, la capacidad de poder mantenerse con un mayor y mejor tiempo de concentración, así como también una mejora en la interacción con su grupo.

Otras investigaciones, como la de Campuzano y Montoya (2009) indagan la manifestación de los procesos de socialización en el autismo a través de la observación de casos. Dichos autores coinciden que, si bien las personas con autismo presentan dificultad para relacionarse, no significa que no haya socialización, tomando en cuenta que socializar “implica relacionarse con otras personas” (CAMPUZANO Y MONTOYA, 2009, p. 90). Concluyen que los datos recabados muestran diversas manifestaciones de socialización por

parte de las personas con autismo. Los autores plantean que los niños con autismo intentan comunicarse, pero debido a las características de esa comunicación, son los adultos que no comprenden sus necesidades y expresiones.

En este sentido, la Asociación Americana de Psiquiatría (2013) expresan que una de las características principales de los niños con autismo es la dificultad para relacionarse con el resto de los individuos, presentando una deficiencia en cuanto a su forma de socializarse.

Por otro lado, Dos Santos *et al.* (2013), estudiaron las metodologías de enseñanza utilizadas en un centro de Educación Especial con adolescentes con autismo. Estos autores consideran que es de vital importancia, que dentro de los contenidos escolares se realicen actividades que preparen a los alumnos para su independencia en la vida, actividad laboral, así como también estimular la comunicación y el lenguaje. Asimismo, éstos hacen hincapié en la importancia de continuar con la misma rutina, ya que para este tipo de población ayuda en el aprendizaje y la organización del ambiente.

Por último, Amaro (2013) presenta su tesis sobre estrategias que utiliza el docente de educación física para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos en dos liceos públicos de la ciudad de Montevideo. Dicho autor concluye que las estrategias utilizadas por el docente de educación física influyeron en el vínculo que presenta con sus alumnos sordos.

Sobre las investigaciones mencionadas, se debe destacar la importancia de las actividades y/o metodologías empleadas, las cuáles han sido de gran ayuda en los niños con autismo en cuanto a las actividades de interacción social.

1.1 Objetivo general

- Indagar en las posibles estrategias metodológicas que utilizan los docentes para favorecer el vínculo de los niños con autismo durante la participación en las clases de Educación Física en tres escuelas especiales.

1.2 Objetivos específicos

- Describir la comunicación verbal y gestual del niño con autismo durante las clases de Educación Física.
- Describir como es el vínculo entre pares durante las sesiones de Educación Física.
- Describir las actividades que proponen los docentes para favorecer el vínculo con los alumnos durante las clases.

2. MARCO TEÓRICO

Según Sautu (2005, p. 34), “el marco teórico constituye un corpus de conceptos de diferentes niveles de abstracción, articulados entre sí, que orientan la forma de aprender la realidad”.

El marco teórico dentro de esta investigación se divide en tres bloques: el primero hace foco en definir el Trastorno del Espectro Autista, el autismo, mencionar sus características e historia, y el propio cuerpo. En el segundo se plantea la temática de la educación especial y Educación Física especial. Por otro lado, el tercer bloque aborda el vínculo en las personas con autismo y se discuten estrategias metodológicas.

2.1 Trastorno del Espectro Autista

2.1.1 *Reseña histórica en cuanto al concepto de autismo*

Antes de comenzar a profundizar en el autismo, se considera importante brindar un breve repaso acerca del concepto de Trastorno del Espectro Autista (TEA). La Asociación Americana de Psiquiatría (2013) lo considera como un trastorno del neurodesarrollo, en el que se presentan diferentes formas de comunicación, interacción, comportamiento y aprendizaje. Mulas *et al.* (2010), añaden que esta población, al presentar alteraciones en el neurodesarrollo, afecta en mayor o menor medida la inteligencia y el lenguaje.

El TEA incluye trastornos previamente llamados autismo de la primera infancia, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamiento, autismo atípico, trastorno generalizado del desarrollo no especificado, trastorno desintegrativo de la infancia y trastorno de Asperger (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013, p. 53).

En cuanto a lo anteriormente mencionado, se considera importante expresar que en la actualidad el “autismo sería, entonces, un sub conjunto del espectro amplio del autismo (TEA)” (CADAVEIRA; WAISBURG, 2014, p. 41). A lo cual, estos autores añaden que es considerado un trastorno muy heterogéneo, por lo cual existe dentro del mismo diferentes niveles y grados de severidad, y es por esto que se le añade el término “espectro autista”.

Por su parte, la Asociación Americana de Psiquiatría (2013), considera como principales características de este trastorno a las siguientes: ausencia de comunicación e interacción social, destacando dentro de las mismas deficiencias en cuanto a la comunicación verbal y no verbal; así como también, patrones de conducta, intereses y actividades, restrictivos y repetitivos. Dan la sensación de que se mantienen en un mundo al cual no se

logra tener acceso, un mundo que no se logra comprender, transmitiendo sensación de aislamiento.

Con relación al descubrimiento del autismo, el psiquiatra suizo Eugen Bleuler, en 1911 fue el primero en utilizar el término autismo en la literatura médica para referirse a un paciente con esquizofrenia¹, el cual implicaba un alejamiento de la vida externa. Sin embargo, la clasificación médica del autismo comenzó en 1943 por el psiquiatra suizo Leo Kanner, a partir de la descripción de un grupo de once niños, los cuáles manifestaban por las personas el mismo interés que por los muebles de su consultorio (BARON-COHEN, 2010).

Por otro lado, Hans Asperger en 1944 describió en Australia a un grupo de niños que, de acuerdo a sus relatos, se caracterizaban por ser socialmente inapropiados, presentando un buen nivel de lenguaje, con una comunicación característica, así como también relacionándose únicamente con sus intereses.

Ambos psiquiatras identificaron el síndrome a principio de los años 40, brindando las primeras descripciones de lo que es hoy en día el Trastorno del Espectro Autista, encontrando como similitud en cada uno de los casos estudiados, la falta de contacto de las personas con autismo. Sin embargo, hubo algunas diferencias sobre los artículos publicados por ambos psiquiatras: Kanner en 1943 no se preocupó por la educación de estos niños, en cuanto que Asperger sí. Este autor consideraba al autismo un trastorno de la personalidad, en el cuál la educación especial iba a tener un papel preponderante. Por otro lado, Kanner en 1943, publica un artículo el cuál denomina como “Trastorno autista del contacto afectivo”, a través de una clasificación de comportamientos desarrollados por los niños con autismo (POZO, 2010). Dicho autor, señala la interacción social limitada como uno de los rasgos fundamentales dentro de la conducta de esta población, de manera que se relacionan anormalmente con las personas y situaciones.

En cuanto a lo anteriormente mencionado, Wolfolk (1999, p. 11), señala que “el papel primordial de la educación, consiste en ayudar a los niños con autismo a comprender mejor el ambiente social y alentar las capacidades necesarias hasta el límite de sus potenciales”.

Por otro lado, en 1981, Wing comienza a traducir los trabajos de Asperger al inglés, a quien se confiere el término síndrome de Asperger, ubicándolo dentro del autismo.

¹ La esquizofrenia es considerada como la máxima representante de los trastornos psicóticos. Dentro de las características se observan los delirios, las alucinaciones, el pensamiento (discurso) desorganizado, un comportamiento motor muy desorganizado o anómalo (incluida la catatonía) y síntomas negativos” (DSM-V, 2013).

Por su parte, Lewis (1991) hace referencia a que también fue discutida la idea de que parte de esta población presentaba sensibilidad a determinados alimentos, generando un aumento en la hiperactividad y alteración en su comportamiento, por lo que el autor aseguró que quitándolos ayudaría a disminuir las conductas negativas de los niños con TEA.

En tanto sin retrotraernos mucho en el tiempo, nos encontramos con un tratamiento o terapia diseñada por Kalcker y Rivera (2015) para niños con autismo. Se parte de la base que los niños no nacen con autismo, sino que lo adquieren en los primeros años de vida, hablan de un trastorno intestinal, susceptibles a intoxicaciones y mencionan también la mala elaboración de alimentos generando compuestos químicos que, al pasar por su torrente sanguíneo, llegan a su cerebro y alteran las funciones neurológicas. Consideran beneficiosa una dieta estricta equivalente a la utilizada por diabéticos y celíacos, descartando inclusive la leche de vaca (por contener como proteína específica, la caseína) y además procurar cocinar en recipientes de vidrio o cerámica ayudaría en el tratamiento de esta población, considerando que estos niños son sensibles al contacto con metales.

Por otro lado, la Facultad de Medicina y la Sociedad Uruguaya de Pediatría cuestionan el método y llaman a no abandonar los tratamientos que sí están probados. González (2015), director de la cátedra de Neuropediatría de la Facultad de Medicina de la Universidad de la República, constata que este tratamiento no tiene base científica, y no hay constancia de que haya sido avalado. El médico explica que en caso de que el niño con autismo presente intolerancia a ciertos alimentos, se debería realizar una dieta o tratamiento como a cualquier otro niño.

Luego de abandonados los mitos mencionados anteriormente acerca de los supuestos causantes del autismo, es en 1990 cuando se discute acerca de la posibilidad de que fuese heredado o causado por el mercurio que contenían las vacunas dadas a niños en esa época. Varios investigadores, padres, entre otros, creían que el material de mercurio, llamado timerosal, el cual lo contenían las vacunas para conservarlas, podría haber causado un aumento en los casos de autismo. En cambio, el Instituto Nacional de Salud Mental (2010) afirma que ningún estudio ha relacionado al autismo con las vacunas.

También al autismo se le adjudicaron causas de etiología emocional, ligadas al vínculo materno, considerándolo como un trastorno del contacto afectivo. Así pues, Sarason (1996) explica que se consideraba que los padres eran incapaces de brindar afecto a sus hijos, produciendo una alteración en el desarrollo; creyendo que, manteniendo un vínculo sano era la mejor manera en esa época de ayudar al niño con autismo. También se consideró la

posibilidad de un factor hereditario, obteniendo como resultado tendencia a presentar anomalías cognoscitivas o del lenguaje.

Por otra parte, entre 1963 y 1983, poco después de la época de Kanner, se consigue abandonar los mitos acerca de la culpabilidad de los padres, y se pasa a asociar al autismo con un trastorno neurobiológico, y los padres pasan a ser un elemento fundamental para mejorar el desarrollo de sus hijos. A lo cual Bandura² (*apud* CAMPUZANO; MONTOYA, 2009, p. 30), añade que

los padres y hermanos de un niño con autismo se convierten en los mejores modelos para su aprendizaje. [...] son los padres y hermanos, los primeros y más influyentes modelos de comportamiento a imitar por el sujeto dentro de su aprendizaje social, determinantes no solo en la adopción de roles vocacionales y ocupacionales propios del sexo, sino en el aprendizaje de valores, normas y pautas de convivencia en sociedad [...].

Asimismo, acercándonos a la actualidad, Canal *et al.* (2006), hacen mención a la importancia del rol de los padres en la detección de los signos de alarma de este trastorno, y lo importante que puede llegar a ser una detección precoz.

El autismo desde que fue anunciado en 1943 por el psiquiatra Leo Kanner, ha sido para la ciencia médica y psicológica uno de los principales “misterios” (CADAVEIRA; WAISBURG, 2014). Siendo que aún hoy no se han podido encontrar sus posibles causas a pesar de las numerosas investigaciones que se realizan.

2.1.2 Autismo y sus características

En cuanto al significado de autismo, el mismo es derivado del pronombre griego “*autos*” que tiene como significado uno mismo, e “*ismos*” que hace referencia al modo de estar; es decir “comportamiento centrado en sí mismo” (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2000).

Por su parte, la Asociación Americana de Psiquiatría (2013) lo considera como un trastorno profundo del desarrollo neurobiológico, agrupándose dentro de los llamados Trastorno del Espectro Autista (TEA), junto al Síndrome de Asperger, el Trastorno Desintegrativo Infantil, el Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado y el Síndrome de Rett.

En cuanto a su concepción, es importante hacer referencia a que el mismo es considerado como “un síndrome que afecta la comunicación social y la flexibilidad en

² BANDURA, A. **Pensamiento y acción: fundamentos sociales**. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A, 1987.

distintos grados según cada caso” (VALDEZ, 2016 *apud* LUACES, 2016, p.11)³. El autor considera que no existe un solo tipo de autismo, teniendo en cuenta que los síntomas se presentan de diferente manera en cada persona, así como también su evolución.

Por otra parte, en cuanto al diagnóstico de este trastorno, Nichd⁴ (*apud* Gómez *et al.*, 2008) considera que se manifiesta dentro de los tres primeros años de vida, causando retrasos o problemas en áreas de interacción social, comunicación, el lenguaje y la imaginación; lo cual conlleva a conductas rígidas, intereses y actividades restringidas y estereotipadas. Sin embargo, la Asociación Americana de Psiquiatría (2013) explica que los retrasos o problemas en las áreas anteriormente mencionadas, pueden no manifestarse en fases anteriores a los doce meses si los retrasos del desarrollo no son graves, o posteriormente si los síntomas son más tenues, debido a la ausencia de marcadores biológicos y al desarrollo psicomotor aparentemente normal. No dejando de mencionar que por lo general se manifiesta mayormente en niños que en niñas con un porcentaje de 4-5 niños por cada niña, siendo otro indicador de que se trata de un trastorno neurobiológico; considerando que la educación y el estilo de vida no cambian el riesgo de presentar este trastorno (SARASON, 1996 *apud* PEREZ; HERNÁNDEZ, 2009)⁵.

Con respecto a lo anteriormente mencionado, las personas con autismo presentan una gran variedad de síntomas, haciendo imposible una descripción absoluta sobre cada uno de los casos; presentando como principal característica limitación en su conducta social. Cadaveira y Waisburg (2014) hacen alusión a que los profesionales deben observar y comprender las necesidades que presenta cada persona con autismo, así como también orientar a las familias hacia un tratamiento personalizado.

Así pues, para comenzar a describir las características de este trastorno, es de importancia destacar el aporte del trabajo de Kanner⁶ (*apud* VALDEZ; RUGGERI, 2011, p. 20), el cual reúne las siguientes características que parecía ser comunes a todos los niños a los cuales observó: “extrema soledad autista, deseo obsesivo de invariancia ambiental, excelente memoria, expresión inteligente y ausencia de rasgos físicos, hipersensibilidad a los estímulos, mutismo o lenguaje sin intención comunicativa real, limitaciones en la variedad

³ VALDEZ, D. **Autismos**: estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo. Buenos Aires: Paidós, 2016.

⁴ INSTITUTO NACIONAL DE SALUD INFANTIL Y DESARROLLO HUMANO (NICHD). **Una breve introducción al autismo**: lo que sabemos. Estados Unidos: Publicación del Departamento de Salud y de Servicios Humanos de los Estados Unidos, 2005.

⁵ SARASON, G.; SARASON, B. **Psicopatología anormal**: el problema de la conducta inadaptada. México: Trillas, 1996.

⁶ Kanner, L. **Autistic Disturbances of Affective Contact**. Baltimore: Nervous Child, 1943.

de la actividad espontánea”. Se hace pertinente añadir que, por parte de esta población la falta de comunicación e interacción social son generalizados y prolongados. Esto los lleva a ser reiterativos y a comportarse y entenderse de forma extraña.

En concordancia a lo anterior, Apanate (2015) considera que la capacidad humana para formar relaciones, ponerse en contacto con los demás, socializarse, son centrales para sentirse vivos y ser parte del mundo que los rodea. Pero, sin embargo, en el caso de los niños con autismo, presentan dificultad para percibir el mundo que los rodea, e ignoran o excluyen alguna de las cosas que vienen desde afuera.

Cabanyes⁷ (*apud* CAMPUZANO; MONTOYA, 2009, p. 25) hace referencia a que los individuos con autismo presentan una forma de “[...] relacionarse con los demás como si fueran objetos que se emplean para conseguir algo. Con frecuencia, el modo en cómo se relacionan con los demás es sin contar con los sentimientos, intereses o relaciones de los otros”. Es decir, no se dan en sincronía con el contexto social.

Por lo general, como bien explican Campuzano y Montoya (2009), muchos de estos niños sólo establecen relaciones con adultos a los que están acostumbrados a mantener un vínculo, y suelen ignorar por completo a los niños de su edad, mostrando temor y en ocasiones indiferencia. Con muy poca frecuencia y con la estimulación del adulto pueden lograr relacionarse con las demás personas; pero muy pocas veces esto sucede por iniciativa propia. A lo que Mowrer *et al*⁸ (*apud* CAMPUZANO; MONTOYA, 2009, p. 45) plantean que “en el proceso de irse socializando, los niños desarrollan actitudes de miedo y esperanza, y experimentan alivio y decepciones”.

Por otro lado, poseen dificultad en cuanto a la comunicación tanto a nivel verbal y no verbal, presentando un aplazamiento en la aparición del lenguaje o su ausencia total, comenzando a hablar más tarde que otros niños, y se identifican a ellos mismos por su nombre. Dentro de los niños con autismo que se expresan verbalmente, incluyen frases bien estructuradas que reproducen del adulto, pero en ocasiones no son apropiadas para la comunicación. Sin embargo, el hecho de que alguno de estos niños logre desarrollar el lenguaje hablado, no significa que verifiquen si son comprendidos por las demás personas, ni tampoco buscan hacerse comprender. Como refiere Cortazar (2000), el aplazamiento de la aparición del lenguaje o su ausencia total aumentan la dificultad para poder socializarse.

⁷ CABANYES, J. Una perspectiva Neuropsicológica del Autismo Infantil. In: **Primer Congreso Internacional de Neuropsicología**. Valencia, 1999.

⁸ MOWRER, O. “Sin”: The Lesser of two evils. **American Psychologist**, Washington, v. 15, n 5, p. 301-304, 1960.

Continuando con las características que se manifiesta por parte de esta población, se encuentra que muestran gran interés por los objetos, se concentran en ellos y pueden estar pendientes de los mismos durante horas (Asociación Americana de Psiquiatría, 1995). Pero en cambio, como se ha venido mencionando, la relación con las personas es totalmente diferente. No presentan interés en el juego con otros niños, no participan de juegos colectivos, simplemente se mantienen aislados, jugando solos, sin mantener contacto corporal o verbal. Conjuntamente, una característica temprana de esta población es la incapacidad de señalar con las manos un objeto de su interés, así como también llevar esos objetos a que sean compartidos con los otros. Son incapaces de seguir con la mirada como otra persona señala un objeto determinado o lo sigue con la mirada (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013). Tienden a alinear los objetos y clasificarlos por forma o color. Muestran falta de flexibilidad mental e imaginación; presentando una tendencia a lo rutinario, siendo poco flexibles al cambio, insistiendo que su entorno se mantenga inalterado, ya que cualquier cambio puede generar una resistencia.

Para finalizar, Russel (2000) cita otras características tales como la discinesia tardía (movimientos rítmicos involuntarios, anormales, generalmente de mandíbula, labios y lengua), aunque también se puede involucrar en muchos de los casos el tronco y las extremidades. Presentan tics, movimientos estereotipados, aparentemente voluntarios que se repiten y son inapropiados al contexto situacional; autoagresiones, manipulación estereotipada de objetos, apego y preocupación anormal hacia ciertos objetos. Así como también el uso repetitivo del lenguaje, intereses limitados, obsesiones y compulsiones.

Estas conductas inapropiadas se hacen presentes como alteraciones emocionales que el niño sufre ante la frustración de no poder mantener una comunicación eficaz con el resto de las personas.

Por último, Nichd (2005) explica que actualmente los científicos no encuentran una causa aparente acerca del origen del autismo; y esto se debe a que existe un amplio espectro de manifestaciones clínicas sobre el mismo. De esta manera, se considera probable que el autismo sea debido a diversas causas.

2.1.3 El propio cuerpo en los niños con autismo

Haciendo referencia al esquema corporal, Schinca (2000, p. 23) explica que “[...] cada individuo obtiene, tras un proceso de elaboración gradual desde su primera infancia, una representación mental de su propio cuerpo como estructura organizada”.

Por su parte, Le Boulch (1987) añade que el mismo es un conocimiento completo que tenemos de nuestro propio cuerpo, ya sea en estado de reposo o en movimiento, en relación con sus diferentes partes, así como también con el espacio y los objetos que nos rodean. El esquema corporal se va construyendo de acuerdo a las experiencias motrices que va viviendo cada persona, a través de informaciones sensoriales que nos va brindando nuestro cuerpo. Sin embargo, en el caso de los niños con autismo viven su cuerpo indiferenciado de su entorno, no teniendo conciencia de los límites del mismo, debido a que poseen trastornos a nivel psíquico que afectan a la representación mental, y por ende impiden la realización correcta del movimiento.

Es dentro de los primeros años de vida que el niño comienza a conformar su identidad personal, aumentando progresivamente su seguridad y autonomía en las actividades que se le presentan cotidianamente. Con esto se está generando un aumento progresivo en el conocimiento y control de su propio cuerpo. A lo que García (2007), añade que es por medio del movimiento y a partir de la interacción social que los niños comienzan a conocer su propio cuerpo y a utilizarlo como medio de expresión y de intervención; llevándolo a la construcción de su identidad personal.

Pizarro (2005) explica que a medida que el niño vaya reconociendo su propio cuerpo, lo domine, lo va a ayudar satisfactoriamente a la incorporación de los aprendizajes, así como también la orientación en el espacio.

Haciendo alusión al movimiento, Da Fonseca (2000) plantea que a través del mismo el niño logra integrar las primeras formas de lenguaje. Es decir, “es por el aspecto motor que el niño reivindica una porción de espacio, a través del cual establece los primeros contactos con el lenguaje solicitado” (DA FONSECA, 2000, p. 43).

Siguiendo con esta visión, y según lo planteado por el autor, cabe mencionar que las posibilidades motrices son el primer recurso que poseen los niños para comunicarse y relacionarse con el mundo que los rodea; a lo cual añade que “después de la motricidad y basado en ella, el lenguaje introduce al niño en el mundo y en la sociedad, y, recíprocamente, introduce el mundo en la personalidad del niño” (DA FONSECA, 2000, p. 43). Es así entonces que los niños con autismo presentan una deficiencia en la interacción con el resto de los individuos, como consecuencia de la ausencia de los primeros recursos motores a los que se refiere el autor.

Por otro lado, es importante destacar que es por medio de la experiencia del propio movimiento que los niños “deberán ir coordinando sus esquemas perceptivo-motrices y conociendo su propio cuerpo, sus sensaciones y emociones” (GARCÍA, 2007, p. 1). Siendo

pertinente destacar aquí, que en casos específicos algunos niños con autismo presentan ciertas deficiencias motoras tales “como una manera de caminar extraña, torpeza y otros signos motores anormales (por ejemplo: caminar en puntillas)” (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013, p. 55).

En cuanto a las deficiencias motoras, Wing (1998) explica que por momentos

pueden no balancear los brazos adecuadamente al caminar y andar con la cabeza y los hombros inclinados hacia adelante. Quizás corren de forma desmañada, con los brazos estirados. Pueden subir o bajar escaleras parando en cada escalón cuando son lo suficientemente mayores como para alternar ambos pies (WING, 1998, p. 61).

Por otro lado, la autora plantea que las deficiencias a nivel motor, específicamente el caminar y la postura, se hacen más notorias al aumentar la edad.

Con respecto a las características de estos niños, se encuentra que reaccionan con movimientos estereotipados y agresiones a sí mismos o a otros, a los que Baena, Catilla y López (2008) añaden que sería adecuado trabajar con estos niños la relajación muscular. De manera tal que en el resto de las actividades las puedan afrontar sin autoagresiones o actos compulsivos.

Para finalizar, Da Fonseca (1994) y Franco (2001) afirman que el desarrollo psicomotor contribuye en la construcción del esquema corporal del individuo, y esto se debe a su integración en el proceso de maduración.

2.2 La educación física en niños con autismo en el marco de la educación especial.

La educación especial ha experimentado a lo largo de la historia diversos cambios, tanto de forma teórica como práctica. Este cambio, se da en paralelo a las actitudes sociales y al desarrollo de la atención de las necesidades educativas especiales⁹ (RÍOS, 2003). La autora expresa que durante varias décadas la educación especial se ha encontrado segregada del sistema educativo ordinario; sin embargo, hoy en día está ubicada dentro del mismo.

Como se ha mencionado, la educación especial a lo largo del tiempo ha enfrentado diversas modificaciones, siendo concebida a inicios del siglo XX, en donde se concreta un impulso desde una concepción médico-asistencial a una atención psicopedagógica (RÍOS, 2003). Con esta nueva visión pedagógica, cualquier niño o niña podía acceder a la educación, independientemente de sus características, debido a que ésta no buscaba un adulto ideal, por

⁹ Si bien el término de necesidades educativas especiales es considerado obsoleto en la actualidad, se decidió utilizar para respetar la idea plasmada por la autora.

el contrario, viabilizaba la educación de los individuos. Así pues, la autora añade que fueron surgiendo centros educativos especializados en diversas discapacidades.

A lo anterior, es importante añadir que la educación especial colaboró con la escolarización de niños que aún no habían tenido acceso a la educación, así como también separo de las escuelas regulares aquellos alumnos que por sus dificultades de aprendizajes o su conducta eran considerados conflictivos (RÍOS, 2003). Sin embargo, hoy en día se busca la inclusión educativa de aquellos que en su momento habían sido segregados del sistema. Asimismo, Cumellas y Estrany (2006, p. 11) explican que, una vez que los alumnos con discapacidad son incluidos dentro de los programas escolares, todos “pueden ser valorados por igual, tratados con respeto y provistos de igualdad de oportunidades”. Se puede concluir entonces, que

la educación especial es la modalidad responsable de garantizar a los alumnos con discapacidad, temporales o permanentes, en todos los niveles según las posibilidades de cada persona, asegurándoles derecho a la educación, así como brindarles atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no pueden ser abordadas solamente por la educación común, y disponiendo propuestas pedagógicas complementarias (UNTOIGLICH *et al.*, 2016, p. 174).

Vázquez¹⁰ (*apud* Ríos, 2003) señala que la finalidad de la educación especial es poder incorporar a aquellos individuos con discapacidad a la vida social, dependiendo en cada caso de las condiciones que presente. Así como también ayudarlos a acceder a un sistema de trabajo en todos los casos que sea posible, de manera tal de poder servirse a sí mismo y sentirse útiles a la sociedad.

Se ha mencionado anteriormente los cambios que ha ido enfrentando la Educación Especial, siendo concebida desde diversos puntos de vista, logrando que hoy en día se encuentre inserta en la cultura educativa. En cuanto a ésta, se han ido planteando diferentes concepciones. Por su parte, la Unesco¹¹ (*apud* Ríos, 2003), la define como

una forma de educación destinada a aquellos sujetos que no alcanzan o es improbable que alcancen a través de las acciones educativas normales, los niveles educativos sociales y otros apropiados a su edad, y que tiene por objetivos promover su progreso hacia estos niveles.

Desde otro punto de vista, la Educación Especial en Uruguay es definida por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) en su comunicado N° 1, como

una red de escuelas, aulas, proyectos, equipos, docentes, dispositivos, estrategias, recursos y modalidades del sistema educativo, para favorecer

¹⁰ VÁZQUEZ, G. Enciclopedia temática de Educación Especial. Madrid: CEPE, 1986.

¹¹ UNESCO. Terminología de la Educación Especial. París: Ibedata, 1983.

los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, dificultades para aprender y altas capacidades, desarrollada desde una perspectiva de derechos, en el marco de una educación inclusiva y de una escuela con todos, para todos y cada uno (URUGUAY, 2013, p. 2).

A lo cual la ANEP añade que la educación especial debe de trabajar en forma conjunta con la educación común de manera tal de adecuar, adaptar y desarrollar diversas estrategias, dispositivos y apoyos que posibiliten los aprendizajes de los alumnos incluidos (URUGUAY, 2013).

Por otro lado, en cuanto al autismo y la Educación Física, Vega (2005, p. 181) hace referencia que al momento de trabajar con esta población la clase no debe centrarse simplemente en el trabajo físico, sino también, abarcar aspectos tales como “rutinas, conducta, normas de comportamiento, respeto por los materiales, la utilización de los espacios, salud corporal, etc.”. Con esto, es importante mencionar que la actividad física y deportiva en las personas con algún tipo de discapacidad son consideradas fundamentales para su vida, su independencia y movilidad, en resumen, para valerse de sí mismos (TIERRA, 2001). Así como también mencionar que estas actividades brindan posibilidades de socialización. Asimismo, estas son consideradas muy importantes para fortalecer el vínculo entre el ámbito educativo y la motivación por parte del alumno, lo cual genera que las actividades lúdico-deportivas se conviertan en un educador de valores.

Se entiende que la actividad física y deportiva es un mediador para el desarrollo de las actividades motrices en los alumnos con discapacidad, porque es mediante éste que se busca la participación por parte de todos (CUMELLAS; ESTRANEY, 2006).

Añadiendo a esto que el rol que cumple el docente respecto al niño con autismo, puede ser decisivo para la inclusión del mismo dentro del sistema escolar, debido a la creación de vínculos afectivos que puede crear con el alumno (RIVIÉRE, 2003). Asimismo, es importante señalar que dentro de los centros educativos existen carencias en cuanto a los recursos por parte de los docentes, por lo que muchas veces se imposibilita la inclusión del alumnado con discapacidad (CUMELLAS; ESTRANEY, 2006).

2.3 El vínculo

Para dar comienzo al significado del vínculo, se considera pertinente hacer referencia a lo mencionado por la Real Academia Española (2006, p. 2303), la cual hace alusión a que vínculo significa “unión o atadura de una persona o cosa con otra”.

Por su parte, el desarrollo de la capacidad vincular se encuentra relacionado con la teoría del apego. Esta teoría es definida de forma clara y completa por Bowlby¹² (*apud* EYRAS, 2007, p. 22), el cual la considera como

[...] la tendencia que tenemos, a establecer lazos emocionales íntimos con determinadas personas y esto es considerado un componente básico de la naturaleza humana que se encuentra en el infante de forma embrionaria y que continúa a lo largo de todo el ciclo vital.

En cuanto a lo anteriormente mencionado, es en el caso del infante humano donde esta teoría se hace presente, observando una serie de comportamientos que se dan mediante la interacción materno-infantil.

Antes de comenzar a conceptualizar el vínculo, se va a tomar como referencia a algunas de las características brindadas por Riviére acerca de la teoría del vínculo. Dentro de la primera característica, el autor hace referencia a que el concepto de vínculo “es la mínima unidad de análisis de la psicología social”; lo cual significa que el objeto de estudio de la misma, no es el sujeto en sí mismo, sino el vínculo que pueda establecer un sujeto con otro (RIVIÉRE, 2000, p. 1). Es decir, este autor considera la teoría del vínculo como bidireccional y de mutua afectación, donde se observa como un sujeto afecta al otro que establece un vínculo con él. Con respecto a la segunda característica, el autor considera al vínculo como “condición de supervivencia”; y esto se debe a las condiciones en las cuales se encuentra el recién nacido, haciéndose imposible que el mismo sobreviva sin la asistencia del otro. Es decir, el infante necesita de su madre o de quien lo auxilia, tratándose de un vínculo con el otro, el cual tiene lo que éste necesita. Es por esto, que es importante hacer mención a que esta necesidad de aferramiento que el bebé presenta hacia su madre es una garantía de sobrevivencia biológica, así como también una manera de adquirir seguridad y protección; siendo que desde el momento de su nacimiento se encuentra en un estado de total dependencia (BRENES, 2014). En resumen, la figura de apego es quien a través de su accionar proporciona al niño una base segura, así como también una estabilidad emocional, confianza en sí mismo y en los demás, provocando un desarrollo saludable (BOWLBY, 1986).

Es muy importante que los padres mantengan una relación vincular con sus hijos a través de su presencia, de la voz, las caricias, entre otras; haciendo hincapié en que es preciso que el bebé este constantemente incitado mediante estímulos visuales, auditivos, entre otros

¹² BOWLBY, J. **Una base segura:** aplicaciones clínicas de la teoría del apego. Buenos Aires: Paidós, 1989, p. 177.

(BRENES, 2014). Para este autor todo con lo que él bebé ejerza contacto, visualice, oiga y sienta va a ser clave para su crecimiento intelectual y emocional; así como la interacción temprana que se genera en el entorno familiar, ya que determina las relaciones posteriores que el niño tenga con el mundo exterior.

Continuando con la relación vincular, Mitchell (1988) hace mención a que el niño es quién desde sus primeros días busca vincularse emocionalmente con otras personas, pero especialmente con sus padres. Con esto queda de manifiesto el vínculo afectivo, el cual implica una interacción entre dos personas.

Por otro lado, Ainsworth *et al*¹³ (*apud* EYRAS, 2007), en diversas observaciones que han realizado, explica que al momento en que él bebe se enfrenta a situaciones extrañas o alarmantes, se ponen de manifiesto las conductas de apego, necesitando el contacto y cercanía de su figura materna; siendo que la conducta de apego se relaciona con la necesidad exobiológica del bebé que lo conduce en busca de un objeto que le brinde seguridad y protección.

Continuando con lo anteriormente expuesto, en cuanto al vínculo primario que la madre presenta con su bebé, es importante que la misma no deposite en el niño expectativas propias, sino que, por el contrario, lo tome como un ser independiente, el cual pueda explorar sus espacios, su propio cuerpo, conectarse con sus sensaciones, vivencias, logrando de esta manera su propio desarrollo. A lo que Winnicott (1966) sigue sosteniendo que la falta de ese vínculo primario puede provocar interrupciones en el desarrollo vincular del niño. En el transcurso de ese vínculo primario el niño irá conociendo gradualmente sus espacios, su mundo, e irá sintiéndose parte del mismo, atravesando un proceso que implicará “separación, individuación y diferenciación” de su madre.

Es de destacar que, en cuanto al niño con autismo, Ráez (2006) considera que éste presenta una distorsión en la creación del vínculo primario, considerando que, si el niño en su comienzo no se reconoce a sí mismo como persona y no puede construirse como sujeto integrado, sintiente y pensante, entra en un vacío, y queda dominado únicamente por las sensaciones, pero sin poder nombrarlas ni acceder a las mismas. La misma recalca que los sistemas motivacionales y la capacidad para conectar intersubjetivamente con las personas, se ven claramente afectados en los niños con autismo.

La autora, hace alusión a la importancia de la aparición del gesto espontáneo, el cual posibilita en el niño el descubrimiento del mundo que lo rodea, siendo a través de la motilidad

¹³ AINSWORTH, M. **The Origins of attachment theory**: John Bowlby and Mary Ainsworth. Disponible en: <http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/online/inge_origins.pdf> Acceso en: 2 de nov. 2017

y luego de la simbolización; es decir, por medio del juego y el lenguaje. En cuanto a la motilidad, Winnicott (1966) la toma como una manera de conexión corporal del niño con lo que lo rodea, a lo cual, el autor hace alusión a los movimientos estereotipados del niño con autismo, los cuales serían una manera de querer comunicar al mundo lo que sienten.

Otro aspecto a destacar dentro del vínculo, es que en el encuentro del niño con otro ser es donde se da el espacio intersubjetivo, espacio en el cual se le brinda lugar al juego y al objeto transicional, que ayudarán a la separación y diferenciación con el mundo que lo rodea (RÁEZ, 2006). En el caso de los niños con autismo la característica de ese espacio intersubjetivo no surge, debido a que no logran conectar intersubjetivamente con el otro.

Luego de profundizar en el concepto de vínculo es interesante poder relacionarlo con el ámbito educativo, en el cuál puede observarse que se da una interacción entre el docente y sus alumnos, actuando dentro de un contexto determinado en forma simultánea y recíproca. Respecto al docente de Educación Física, el contexto en donde se puede desarrollar dicha interacción, sería un gimnasio, una piscina, un centro escolar, una plaza de deportes, entre otros. En concordancia, Lescano¹⁴ (*apud* AMARO, 2013, p. 16) expresa que la educación sería entonces “una actividad fundamentalmente social y creadora de vínculos”.

En base a lo anteriormente planteado, De Vargas (2003) considera que las actividades de enseñanza y aprendizaje se dan a través de contenidos culturales ya elaborados, sin embargo, los alumnos construyen realmente significados a partir de la interacción que establecen con el docente. Por lo tanto, la autora considera que la interacción educativa no trata de un esquema lineal en el que un determinado método de enseñanza produce un único resultado, por el contrario, existe una negociación de significados entre el docente y sus alumnos. Destacándose la importancia de que los docentes reflexionen sobre los aspectos positivos y negativos de los vínculos hacia sus alumnos, pudiendo mejorarlo.

En conclusión, Valdez¹⁵ (*apud* DE VARGAS, 2003, p. 5) hace alusión a que

la construcción de significados compartidos entre profesor y alumno está íntimamente ligada a la construcción de un vínculo afectivo interpersonal en que se ponen en juego no sólo los sentimientos, las motivaciones y las expectativas de los alumnos, sino también los del profesor.

¹⁴ LESCANO, E. El vínculo docente alumno. **Documento de la cátedra de psicología educacional**, Universidad Nacional de Cuyo. Disponible en: <[http://es.scribd.com/doc/33302138/El-vínculo-docente-alumno](http://es.scribd.com/doc/33302138/El-v%C3%ADnculo-docente-alumno)> Acceso en: 3 dic. 2018.

¹⁵ VALDEZ, D. **Relaciones interpersonales y práctica comunicativa en el aula**. Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires: FLASCO Argentina y UAM, 2004.

Junto con lo anterior, se debe de considerar que el vínculo que el docente presenta con sus alumnos no debe de ser estrictamente de aprendizaje, sino por el contrario, es de vital importancia formar un vínculo afectivo, de tal manera que el alumno se encuentre motivado para llevar a cabo ese proceso de aprendizaje.

2.4 Estrategias metodológicas

Introduciéndonos al concepto de estrategias metodológicas, encontramos a García (2013, p. 12), el cual expresa que es habitual que “[...] cuando hablamos de estrategias metodológicas, estrategias didácticas, técnicas de enseñanzas, estilos o métodos didácticos, nos referimos a la misma situación en un proceso de enseñanza y aprendizaje”. Es por ello que resulta pertinente definir los distintos conceptos.

En cuanto al concepto de estrategia, el mismo proviene del latín “strategema”, proveniente del griego “strategía” de “strategos”, el cual es derivado del ámbito militar. Por lo cual, la estrategia era considerada una forma de llevar a cabo ciertas metas (ROSALES, 2004). A su vez, dicha autora hace referencia a método, el cual deriva del latín “méthodus”, significando modo de decir o hacer algo de manera ordenada. Desde el ángulo de la didáctica, el método refiere a la dirección que se emplea para llegar a un propósito, un camino el cual garantice la obtención de la finalidad propuesta.

Por su parte, Demaría y Romero (2013) hacen alusión a las estrategias de enseñanza, y consideran que las estrategias metodológicas y didácticas comparten el mismo concepto. Mientras que Harf¹⁶ (*apud* DEMARIA; ROMERO, 2013) describe a las estrategias de enseñanza como modelos de intervención que el docente utiliza para consignas y/o actividades que emplea dentro de sus clases, así como también el lenguaje utilizado, el modo en cómo se dirige hacia sus alumnos, su ubicación, entre otros.

En cuanto a las estrategias didácticas, Demaría y Romero (2013) consideran que son el conjunto de acciones que el docente realiza de forma consciente o con intencionalidad pedagógica con el fin de favorecer los procesos de aprendizaje, generando la aparición de contenidos y promoviendo el logro de competencias. Ambos autores explican que el docente de Educación Física en cuanto a las estrategias que utilice, debe de tener en cuenta el contenido que va a enseñar, la secuencia didáctica de ese contenido, la consigna, y respetar las posibilidades individuales de los alumnos, entre otros. En conclusión, el docente deberá

¹⁶ HARF, R. **Las estrategias de enseñanza es también un contenido**. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2003.

tener presente las características de la clase, teniendo un abanico de estrategias didácticas para ser utilizadas en el momento que se considere pertinente.

Continuando con lo mencionado, y haciendo referencia a los alumnos en situación de discapacidad, es importante tener presente las necesidades de los mismos al momento del planteamiento de metodologías, pudiendo llevarse a cabo los objetivos y contenidos de las sesiones, entre otros. Flores (2005) añade que se debe de tener en cuenta las necesidades y diferencias existentes entre los alumnos, ya que desde el punto de vista cognitivo como educativo, poseen necesidades educativas individuales, requiriendo una atención pedagógica personalizada. Así mismo, el docente debe ofrecer un espacio donde el alumno se integre en la toma de decisiones, normas o reglas en la práctica de estrategias educativas, y no convertir al estudiante en un ente pasivo.

Por su parte, al hacer referencia a las estrategias metodológicas, se puede decir que no se encuentran únicamente relacionadas con las actividades del docente y los estudiantes, sino que los procesos de evaluación también son parte. En cuanto a la evaluación, también se deben de aplicar estrategias metodológicas con el fin de comprobar si los objetivos propuestos fueron los alcanzados.

Es importante hacer mención aquí sobre los estilos de enseñanza, debido a que brindan información de cómo se genera el vínculo entre docente y alumno; dependiendo si utiliza un estilo productivo, buscando producción por parte del alumno, o un estilo de reproducción, donde se busca la repetición por parte del mismo, a lo proporcionado por el docente. En cuanto a estos, Díaz¹⁷ (*apud* DEMARÍA; ROMERO, 2013) los toma como las estrategias que utiliza el docente para transmitir lo que quiere enseñar y la forma en que plantea el aprendizaje de los alumnos. A lo cual, Mosston (1993) hace referencia a que los mismos desarrollan la interacción entre profesor-alumno en el proceso de toma de decisiones. Estos estilos la autora los divide en estilos de reproducción y producción. En cuanto a los primeros, son: mando directo, enseñanza basada en la tarea, enseñanza recíproca, autoevaluación, inclusión; respecto a los segundos: descubrimiento guiado, divergente¹⁸, programa individualizado, alumnos iniciados¹⁹, y auto enseñanza.

¹⁷ DIAZ, J. **El currículum de la Educación Física en la Reforma Educativa**. España: INDE, 1998.

¹⁸ En cuanto a éste estilo, Mosston (1993) plantea que el alumno se comporta como protagonista. Es capaz de iniciar descubrimientos, tomar decisiones, involucrarse e investigar para ir más allá de lo que ya conoce.

¹⁹ Respecto a éste, Mosston (1993) es individual, ya que el alumno es capaz de reconocer si está o no preparado para tomar decisiones durante eventos de enseñanza-aprendizaje, indagando, descubriendo, elaborando estrategias y ejecutándolas en su propio beneficio.

Continuando con las estrategias metodológicas, Riviére (2001) hace alusión a que la estrategia más apropiada para trabajar con niños con autismo es la utilización de materiales variados, permitiendo un mejor acercamiento. Del mismo modo, Wing (1998) explica que estos niños presentan un déficit en los deportes de equipo, donde tienen que coordinar sus movimientos con el de las demás personas, así como también respetar y recordar reglas del juego; por lo que Pan y Frey (2006) explican que las opciones más acertadas para la práctica deportiva con estos niños son los deportes de tipo dual y los individuales, debido a las características que posee esta población. A lo que Berkeley *et al.* (2001), añaden que estos niños se manifiestan de mejor manera en ambientes estructurados y con actividades que poseen un principio y un fin; considerando los circuitos como una de las opciones más acertadas a utilizar, realizando un entrenamiento adecuado, en los que de forma explícita se esté enseñando la espera, el turno, la colaboración, la flexibilidad de las reglas, entre otros (PEÑALVER *et al.*, 2007).

Se podría tener en cuenta la utilización de agendas visuales, realizar explicaciones con frases concisas, permitiendo de esta manera el entendimiento por parte del niño con autismo. Es aconsejable el uso de un pictograma (no de manera excesiva), considerando que el mismo resume un mensaje, sin utilizar el lenguaje hablado (MARTÍNEZ, 2015). Los mismos son utilizados como una herramienta de comunicación y organización, garantizando una comunicación que facilite la comprensión para la persona con la que se está trabajando.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico, es una “[...] construcción del investigador, en este caso; de un conjunto de procedimientos para la producción de evidencia empírica que debe estar articulada lógicamente y teóricamente con los objetivos de investigación” (SAUTU, 2005, p.151).

3.1 Modelo y nivel de investigación

Partiendo de los objetivos planteados dentro de esta investigación, podemos indicar que la misma está orientada hacia un paradigma interpretativo y un modelo cualitativo, el cual intenta describir detalladamente las cualidades de determinado fenómeno.

Según Corbetta (2007), el modelo cualitativo presenta una relación abierta entre la teoría y la investigación, con objetivos que se orientan hacia una construcción de la percepción de los conceptos, para que, de esta manera, se logre una interacción con el sujeto a ser estudiado. Esta proximidad del sujeto hacia el investigador, genera que el estudiado cumpla un rol más activo. Concluyendo que, dentro de dicho modelo, el objeto de estudio es el sujeto.

En cuanto al nivel de investigación, Arias (1999, p. 19) lo define como “el grado de profundidad con que se aborda un objeto o fenómeno”. En este estudio se alcanza un nivel exploratorio. Esto es debido a que “pretende darnos una visión general, de tipo aproximativo, respecto a una determinada realidad. Este nivel de investigación se realiza especialmente cuando el tema elegido ha sido poco explorado y reconocido y cuando aún, sobre él, es difícil formular hipótesis precisas o de cierta generalidad” (SABINO, 1986, p. 50).

3.2 Participantes de la investigación

Los participantes del estudio fueron seleccionados de manera intencional, debido a la posibilidad de acceso para realizar la investigación.

Como parte de esta investigación fueron seleccionadas tres escuelas especiales de educación inicial y primaria públicas, a las cuales concurren niños con diversas discapacidades, incluyendo alumnos con autismo. Dentro de cada escuela fue seleccionado un docente de Educación Física, así como también un niño con autismo que al momento de la investigación se encontraba en la clase de cada uno de los docentes.

La primera institución está ubicada en la ciudad de Las Piedras (llamada en adelante escuela A). En cuanto al docente de Educación Física (llamado docente 1), tiene cargo compartido en la escuela de Las Piedras, y una escuela perteneciente a la ciudad de La Paz.

Comenzó a trabajar en ambas escuelas a principios del año 2018. Las clases de Educación Física son dictadas los días jueves en el horario de la mañana, a excepción de un viernes al mes, que se le otorga al docente el gimnasio perteneciente al liceo que se encuentra en la misma manzana. Fue seleccionado como parte de esta investigación un niño con autismo que se encuentra cursando primaria cinco.

La segunda escuela seleccionada está en la ciudad de Canelones (llamada en adelante escuela B). Tiene al mismo docente desde hace cuatro años (llamado en adelante docente 2). Concorre un niño con autismo que se encuentra cursando primaria 5. Las clases de Educación Física son dictadas los días lunes en el horario de la mañana.

La tercera institución se encuentra ubicada en la ciudad de San José (llamada en adelante escuela C). Dicha escuela tiene un docente de Educación Física (Docente 3) que comenzó a trabajar en la institución desde el año 2017. Concorre un niño con autismo perteneciente a primaria 2, y las clases de Educación Física son dictadas los días martes en el horario de la mañana.

Cada una de las escuelas contaba con alta prevalencia de niños con autismo, pero debido al horario de realización de la actividad de Educación Física y por presentar un mayor porcentaje de asistencia dentro de la institución, es que fueron seleccionados los alumnos anteriormente nombrados.

En cuanto a lo mencionado hasta el momento, es también importante agregar que dos de los docentes recibieron su titulación hace poco tiempo. El docente 2 egresó en el año 2013 pero se recibió en el 2018 y situación similar ocurre con el docente 1, que egresó en el año 2015 pero se recibió en el 2018.

Docentes	Escuela	Año de ingreso del docente a la institución
Docente 1	Las Piedras	2018
Docente 2	Canelones	2015
Docente 3	San José	2017

Cuadro 1: Características generales de las escuelas.
Fuente: Elaboración propia (2019).

3.3 Instrumentos de recolección de datos

Según Sabino (1986), un instrumento de recolección de datos es considerado como una técnica de la cual el investigador puede valerse para poder extraer información de los

mismos para su investigación. En el caso de esta investigación, los instrumentos utilizados fueron la observación y la entrevista. En cuanto al primer instrumento, Sabino (1986) expresa que este consiste en usar de manera constante nuestros sentidos como manera de captar la realidad que queremos estudiar. La misma, fue realizada por pautas, y se utilizó la observación directa, en donde el investigador se pone en contacto directo con el sujeto a ser estudiado (MARRADI, ARCHENTI Y PIOVANI, 2007). En el caso de esta investigación, se elaboró una planilla de observación, en la cual se fueron observando las metodologías de trabajo implementadas por los docentes observados, las actividades propuestas, las formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con autismo con sus pares (aspecto observado en las distintas clases), y las formas de comunicación que establece el docente con el niño. En cada escuela se realizaron ocho observaciones de las clases, con una permanencia aproximada de cuarenta y cinco minutos de duración cada una.

La entrevista también se utilizó para recolectar datos sobre las posibles estrategias metodológicas que utilizan los docentes de Educación Física de cada institución para favorecer el vínculo de éstos niños.

Se constituye de una conversación que tiene como finalidad recolectar determinado tipo de información para llevar a cabo una investigación (MARRADI, ARCHENTI Y PIOVANI, 2007). Para esta investigación fue utilizada la entrevista semiestructurada, en donde el investigador posee ya pautados los temas a tratar, pudiendo variar el orden de los mismos y la forma en que formula las preguntas. El investigador en este tipo de entrevista, posee la flexibilidad de realizar algún tipo de variación sobre la pauta, pudiendo agregar preguntas en el transcurso de la entrevista, pedirle al entrevistado que le especifique sobre algo que no entendió o que profundice sobre un aspecto que considere relevante.

La pauta utilizada para la recolección de datos de las entrevistas se encuentra en el anexo I, y sus resultados en el anexo II y en el caso de las pautas de observación se encuentran en el anexo III y sus resultados en el anexo IV.

3.4 Estudio piloto

El estudio piloto consistió en la observación a un docente de Educación Física por medio de pautas de observación; así como también en la realización de la entrevista diseñada al mismo. Con este estudio se buscó evaluar si los instrumentos escogidos para la recolección de datos habían sido correctamente elegidos y si las pautas estaban bien formuladas.

4. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Dentro de este apartado se analizan los datos recolectados en las tres entrevistas y observaciones realizadas en el trabajo de campo. De las entrevistas y observaciones, se pudieron extraer distintos aportes y analizarlos a partir de las categorías de análisis que se exponen a continuación. Las categorías se construyeron a partir de los objetivos, el marco teórico y las pautas de los instrumentos de recolección de datos.

- Estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de Educación Física.
- Comunicación verbal y gestual
- Actividades propuestas por los docentes de Educación Física para favorecer el vínculo de los niños con autismo.

4.1 Estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de Educación Física

Dentro de esta categoría se analizaron las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes, y sus respectivas dificultades al momento de aplicarlas, así como también los objetivos empleados para el año lectivo. En relación a los datos obtenidos respecto a las estrategias metodológicas fueron muy diversos entre los docentes en cuestión.

Se pudo observar que dos de ellos utilizan como estrategia dentro de sus clases el cuidado y orden de los materiales, de manera de despertar el interés, así como también el hacerlos sentir importantes, pidiéndoles ayuda con determinadas tareas. En palabras de uno de ellos: *“Estrategias varias, desde pedir ayuda a alguno de ellos, “dame” una mano con esto, “dame” una mano con lo otro. [...] hacerlos sentir importantes, que me den una “mano” con algo, el cuidado del material, que lo guarden [...] Por ejemplo, que discapacidad tiene ese niño para ver qué estrategia tomar”* (Docente 2). En concordancia, el docente 1, afirma que su estrategia *“[...] es que me ayuden con los materiales, a traerlos, llevarlos, ordenarlos dentro de la clase, haciendo que se sientan importantes [...]”*.

Por su parte, el docente 3, expresa que utiliza a la música como parte de sus estrategias *“[...] estrategias, de todo un poco. [...] entro por el lado de la música, llevo algún instrumento de percusión, sonajas, y atraerlos a través del sonido. A veces llevo un charanguito, o instrumentos de cuerda. [...] trabajamos con la voz [...], con las vocales, generar sonidos. Porque a través del sonido se pueden generar muchas cosas. También con una música tranquila o más movida, a través del estímulo sonoro, puedo generar cosas en ellos, que se puedan mover, y es muy efectivo. [...] a los niños que se mueven mucho los*

acuesto en una colchoneta, con una sonaja, y el hecho de sonarle la sonaja ya capta su atención y comienza a mover sus miembros". En este sentido, lo mencionado por el docente 3 fue observado muy claramente en las distintas clases, ya que dedica gran parte de la misma a juegos o ejercicios con la música y la voz. A continuación, se pasan a describir brevemente aspectos observados en las clases.

"Realizan juegos con la voz, diciendo nombre de animales, y deben repetirlos en voz alta y voz baja" (Clase N° 3).

"El docente utiliza durante el transcurso de la clase la música e instrumentos musicales" (Clase N° 5).

Retomando las estrategias metodológicas, el docente 1, afirma que utiliza un lenguaje claro y conciso al dirigirse hacia ellos, afirmó que *"[...] estrategias metodológicas utilizo por ejemplo explicar el ejercicio de diferentes formas, explicarlo de forma concisa, clara, [...] a través de juegos de atención, cambios de roles. Continuamente estar estimulándolos, mantenerme cerca de ellos [...]"*. *"[...] estar más cerca de él, utilizar mucho los gestos con el niño, como que estar "insistiéndole" más que a los demás"*. En cuanto a lo mencionado por el docente, se puede decir que va en la línea de lo planteado por Harf (*apud* DEMARIA; ROMERO, 2013), el cual hace referencia a que las estrategias de enseñanza se consideran como modelos de intervención en que los docentes se basan para consignas y/o actividades que realiza dentro de sus clases, así como también el lenguaje, el modo en cómo se dirige hacia sus alumnos, su ubicación, entre otros.

Por último, el docente 1 hace mención a que *"[...] se buscan estrategias de trabajar con el compañero, de comunicarse a través de un medio como puede ser una pelota, un aro, un lanzamiento, [...] diferentes tipos de comunicación, diferentes tipos de estrategias, tratando de integrar a ese niño con autismo"*. Lo mencionado por el docente, puede relacionarse con lo expresado por Demaría y Romero (2013), los cuales consideran que el conjunto de acciones que el docente realiza de forma consciente o con intencionalidad de favorecer los procesos de aprendizaje, generan una aparición de contenidos y promueven el logro de competencias. Por lo cual, en cuanto a la utilización de un material como medio de comunicación entre un niño con autismo y otro, puede llegar a ser interesante, y favorecer los procesos de aprendizaje de dicho alumno.

Con relación a las dificultades que se les presenta a los docentes para elaborar estrategias metodológicas para la población estudiada, los docentes 1 y 3 estuvieron de acuerdo en que su principal dificultad es la variedad de discapacidades dentro de una misma clase y los intereses del alumnado presente. En palabras de uno de ellos: *"las dificultades*

son dentro de la misma clase no encontramos una sola discapacidad, sino que, al contrario, varias discapacidades, lo que a veces dificulta la planificación [...]” (Docente 1). En concordancia, el docente 3 afirma que se debe *“[...] tener en cuenta que son varias las discapacidades dentro de una misma clase, y eso lleva a complicaciones al momento de realizar la planificación [...]”*. En ambos fragmentos se puede apreciar que ambos docentes concuerdan con lo expresado por Flores (2005), el cual hace alusión que dentro del aula los docentes deben atender las necesidades y diferencias existentes entre los alumnos, requiriendo una atención pedagógica personalizada. El docente 3 también hace alusión a que *“[...] es algo impredecible, vos tenés algo en mente, y no sabes cómo va a reaccionar, como llega ese día el niño, como esta de ánimo y eso, es impredecible. Es por eso que soy mucho del momento, soy de la flexibilidad digamos, y por eso está bueno contar con varias herramientas como docente, para poder ir sacando de la galera o probando muchísimas cuestiones para ver si resulta, y a veces no resultan [...]”*.

En relación a los objetivos de enseñanza que se proponen los docentes para llevar a cabo durante todo el año lectivo, uno de los entrevistados expresó *“dentro de los objetivos, así como generales, el primer objetivo es obviamente, más que como profesor de esta escuela, como profesor en general es que el niño venga con ganas de realizar actividad física, que se vaya con ganas de volver. Eso es lo primero, después obviamente como segundo es generar herramientas en ellos para que mejoren su capacidad motriz (“por así decirlo”), que yo pueda observar los avances en ellos, y generar herramientas para que ellos fuera de la escuela puedan generar el gusto por la actividad física y poder unirse a oportunidades que surjan. Por ejemplo, si se “colgó” con el hándbol, contarle al niño que en “tal” club o en “tal” plaza de deportes hacen hándbol tal y tales días y coordinar con el docente a cargo. Y también el orden que tenga la clase, el clima de trabajo, que no es todo a los “ponchazos”, que hay que llegar, conversar, hablar sobre lo que se está trabajando, que ellos sepan los momentos de la clase”* (Docente 2). En la misma línea, el entrevistado agregó *“[...] bueno, ahí armé un proyecto donde obviamente todas las semanas los niños asisten a la piscina. Y como objetivo es que los niños vivencien una experiencia diferente”* (Docente 2). En cuanto a esto, no pudo ser apreciado dentro de las clases observadas, ya que se visualizó a los niños en las clases de Educación Física en la escuela y no en las actividades acuáticas fuera del centro escolar, debido a que no es parte de los objetivos de esta investigación. A continuación, es citado lo observado en las distintas clases que ha llevado a cabo el docente 2:

“Desde el momento en que explica el desarrollo del ejercicio a realizar observa a sus alumnos desde fuera y los motiva de forma gestual y verbal”.

“El docente en todo momento corrige de manera individual a aquel alumno que no puede lograr la actividad, enviando estímulos verbales para que poco a poco logre entenderla”.

Las habilidades de autonomía e integración social preparan al niño con autismo para la inclusión en la sociedad, teniendo en cuenta que cuando alcance la etapa de adulto se encuentre preparado.

4.2 Comunicación verbal y gestual

En esta categoría, se analizaron los datos en relación al conocimiento que tienen los docentes entrevistados sobre el método ARASSAC, la comunicación que presentan con los niños, y como es el vínculo entre pares.

En cuanto al método mencionado anteriormente, los tres docentes entrevistados coinciden en que no presentan conocimiento acerca del mismo. Es relevante destacar la importancia de su utilidad, ya que consta de actividades que fomentan un aprendizaje funcional y significativo para el niño con autismo. Es utilizado como una herramienta de comunicación y organización, garantizando una comunicación que facilite la comprensión para la persona con la que se está trabajando. Según expresa uno de los docentes, en cuanto al método ARASSAC, *“[...] la verdad desconozco [...]. Sé que muchas maestras lo trabajan, y he visto, pero realmente no lo utilizo y de mi parte lo desconozco. [...] pero yo en mis clases no he necesitado usarlo aún, y no creo que lo utilice, porque como te he dicho anteriormente, son muchas discapacidades en una sola clase”* (Docente 1). Otro de los docentes afirma: *“No, ahora que me lo nombras no. No sé si es un grado de autismo, pero no. No tengo conocimiento”* (Docente 2).

Como puede apreciarse, los docentes entrevistados no emplean el método ARASSAC dentro de sus clases, así como tampoco se han interesado en su utilización ni conocimiento. En parte, esto puede deberse a la escasa formación que poseen en cuanto al área de la discapacidad y específicamente sobre el autismo, siendo expresado en las entrevistas realizadas. Los tres docentes concuerdan en que la formación que se les brindó dentro del instituto no es la suficiente para poder desempeñarse con este tipo de población, quedando explícito, que tampoco han realizado ningún tipo de curso relacionado al área de la discapacidad, o más específicamente sobre autismo. En palabras de los docentes:

“Y nada, mi formación en el área de la discapacidad a nivel de formación digamos en el Instituto, [...] “cero”. Tuvimos un simple seminario donde lo que se manejaron fueron un poco los deportes alternativos [...] pero no tuvimos ninguna materia específica en nuestro plan, nada” (Docente 2).

“Sobre autismo no, lo único que he realizado son talleres, [...] brindados por primaria, [...]” (Docente 2). Otro de los entrevistados expresó *“En lo que es la formación, específica en el área de discapacidad no tengo formación, [...] lo que sí, a medida que va pasando el año lectivo se han planteado cursos [...] Son cursos acerca de las diversas discapacidades, y cómo trabajar con las mismas dentro de la clase de Educación Física, pero en forma general, no son específicos de autismo”* (Docente 1). Conjuntamente, el docente 3 añade que en cuanto a su formación *“[...] fue un poco escasa. En cuarto del instituto, tuvimos una materia discapacidad, [...], donde vimos la teoría, y tuvimos ocho prácticas [...]. Después por mi cuenta hice algún curso, [...], la práctica [...]. Añadiendo [...] lo que conozco sobre autismo es por autodidacta, de informarme, de buscar artículos, cosas, lecturas por mi cuenta, pero no en sí un curso específico en algún lugar [...]”* (Docente 3).

Continuando con la escasa formación de los docentes en el área de discapacidad, es importante hacer alusión aquí a que los motivos de elección de las escuelas especiales para realizar su labor, no fue por vocación. Acerca de los motivos que los llevaron a trabajar con dicha población, los docentes expresan lo siguiente:

“Fue azarosa [...]” (Docente 3). Conjuntamente, el docente 1 añade *“[...] motivo de elección, [...] descarte de escuelas [...]”* Añadiendo como otros de los motivos, la cercanía a dicha institución, coincidiendo con lo expresado por el docente 2, el cual expresa *“[...] uno de los motivos es la cercanía a la institución [...]”*.

Los docentes estudiados utilizan la comunicación verbal y gestual. En palabras de uno de ellos *“la comunicación con los niños con autismo es obviamente una comunicación verbal de mi parte y gestual. Me comunico hablándole y a veces con gestos, porque estoy lejos y a veces una simple cara, o un gesto de “dale” o “qué pasó”, o “te toca a vos”, señalando, “cosas así”*”. Conjuntamente, el mismo entrevistado agregó: *“Y yo lo que trabajo personalmente con el autista porque me interesa, porque tiende como a no hablar o no se le entiende la comunicación, de que bueno, cuando estamos conversando o entablando una conversación de lo que se trabajó en la clase, no es que siempre le pregunte a él, porque tampoco lo voy a exponer. Pero sí, por ejemplo, yo no le pregunto a él directamente, él por su parte no me va a responder nunca, no va a surgir una respuesta de su parte. Y las veces*

que les he preguntado o no me responde, o me habla bajito, o a veces tienen unas respuestas geniales, pero es la comunicación que trato de llevar. O sea, primero generarle confianza de que hable o de que cuando hable que con los demás no va a pasar nada, que eso se va generando con el clima de trabajo, con el tema del respeto de normas, de tratarse bien entre todos” (Docente 2). Otro de los entrevistados expresó *“A través de señas, demostraciones también, para que ellos vean que es lo que tienen que realizar, lo que hay que hacer. [...] En otros casos, pido a sus compañeros que le demuestren la actividad a realizar, que le explique”* (Docente 1).

Por su parte, el docente 3, en concordancia con lo mencionado, utiliza también la comunicación verbal y gestual para dirigirse hacia los niños con autismo, expresando: *“en lo verbal, lo que yo hago es dirigirme hacia él como a cualquier otro niño [...]. Otro tipo de lenguaje es el gestual, intento a través de algún objeto, le indico, le marco, le señalo, [...]”*. En este sentido, se transcribe a continuación aspectos observados durante las clases.

“En el caso de la primera actividad, el docente se queda observando la clase desde fuera, pero en todo momento se encuentra estimulando a sus alumnos de forma verbal y no verbal” (Docente 2).

“Desde el momento en que explica el desarrollo del ejercicio a realizar observa a sus alumnos desde fuera y los motiva de forma gestual y verbal; acompaña a quienes necesitan de su ayuda, e intenta de que observen a los compañeros que realizan una correcta ejecución” (Docente 1).

A su vez uno de los docentes expresa que son de vital importancia las herramientas de comunicación verbal y gestual que pueda utilizar el docente, debido a que la comunicación del niño con autismo varía según el desarrollo intelectual y social del mismo. Mostrando en algunos casos un retardo en la aparición del lenguaje o su ausencia total, comenzando a hablar más tarde que otros niños. Hay casos en los que los niños con autismo son poco neutrales y demasiado literales, así como otros hacen usos de la ecolalia. Dentro de los niños que se expresan verbalmente, incluyen frases bien estructuradas que reproducen del adulto, pero sucede que en ocasiones no son apropiadas para la comunicación. A lo cual, Cortazar (2000) hace referencia en que el aplazamiento en la aparición del lenguaje o la ausencia del mismo, llevan a aumentar la dificultad para socializarse. Lo mencionado puede relacionarse con los tres niños observados, los cuales poseen características diferentes entre sí, ninguno posee ausencia del lenguaje, sin embargo, el niño que concurre a la escuela de San José presenta lenguaje, pero no siempre logra expresar con palabras la información que desea transmitir.

En este sentido, se transcribe lo observado:

“se desplaza por toda la sala emitiendo siempre las mismas palabras”.

“Deambula por el salón emitiendo palabras sueltas, sin ningún contenido. La maestra interviene y pregunta que es lo que está diciendo, repite esas mismas palabras y continúa deambulando”.

Es de importancia destacar que, a través de los distintos pasajes en las entrevistas u observaciones a los docentes, se pudo apreciar que la terminología empleada no es la correcta o ya se considera obsoleta, empleando terminologías de paradigmas no vigentes hoy en día.

Continuando con la comunicación verbal y gestual del niño con autismo, es de importancia mencionar que a pesar de que muchos de los niños con autismo presentan ausencia del lenguaje, todos se pueden comunicar, e intentar de una manera u otra emitir un mensaje, aunque a veces no sean conscientes de ello. Entonces es aquí donde es importante hacer mención acerca de la comunicación alternativa-aumentativa, siendo utilizada específicamente en personas con diversas alteraciones en el lenguaje y/o comunicación, teniendo como propósito, la enseñanza de códigos no vocales, los cuales permiten llevar a cabo actos de comunicación (Tamarit, 1988). Siendo que esto sucede en los niños con autismo, ya que muchos puede que carezcan del lenguaje oral. Éste método sería entonces de vital importancia en el niño con autismo que concurre a la escuela de San José, ya que es un niño que presenta alteraciones en el lenguaje y/o comunicación, pudiendo lograr a través de dicho método la enseñanza de códigos no vocales que permitan la comunicación.

Como se ha mencionado anteriormente, la comunicación que presentan los docentes con los niños con autismo, en su mayoría es de tipo verbal y gestual; sin embargo, el docente 3 utiliza imágenes como ayuda metodológica dentro de una de sus clases. Cabe destacar aquí, que a pesar de ser empleado el método ARASSAC como estrategia metodológica dentro de su planificación, no significa que el docente lo identifique, debido a que cuando fue entrevistado y se le preguntó acerca del mismo, éste expresó: *“No, ni idea”*. Es de prioridad destacar aquí, que dentro del método se encuentran las agendas visuales, siendo éstas, programaciones que, por medio de un registro gráfico o escrito, anticipan al niño todas las actividades del día a día, logrando calmar su ansiedad. Es decir, facilitan la comunicación con el niño, y la comprensión de diversas situaciones, utilizando imágenes visuales. Esto se pudo apreciar en una de las clases dadas por el docente 3.

“En el momento en que el docente le presenta alguno de los instrumentos que va a utilizar, le brinda imágenes con los mismos al niño con autismo. El niño toma la imagen y la observa. Luego, cuando el docente pone sonidos de guitarra, le alcanza al niño la imagen del instrumento para que pueda reconocerlo”.

Continuando con el vínculo que presenta el alumno con el docente, se pudo observar en una de las clases brindadas por el docente 3, que él mismo incluye un “objeto” dentro de su clase, el cuál causa diversas emociones en sus alumnos, especialmente en el niño con autismo. Lo observado se describe a continuación.

“[...] el docente toma un títere que es la boca de un cocodrilo y comienza a perseguir a los alumnos fingiendo que se los va a “comer”. El alumno que es tocado por el cocodrilo, pasa a ser el que va a atrapar”.

“Cuando realizaban el juego con el títere el alumno con autismo se acercó al docente y le grito: “cosquillitas” y se alejó corriendo. Cuando sus compañeros se acercaban hacia él con el títere, éste gritaba y deambulaba por el espacio, a lo cual el docente intervenía, e intentaba que él mismo participara de la actividad”.

A través de esta observación, la misma se puede relacionar con el concepto de Teoría de la mente, la cual se entiende como la capacidad que presenta el sujeto de atribuir creencias, deseos, emociones o cualquier tipo de estado mental a sí mismo o a los demás (Valdez, Ruggieri, 2011). En el caso de los niños con autismo, carecen de guías conceptuales para interpretar y predecir las conductas de las demás personas, llegando a ser incomprensibles. En estos niños es extremadamente difícil el reparar la reciprocidad y especialmente la mentalización recíproca. Es a partir de ello que surge una paradoja, la misma plantea que, necesitan ser mentalizados sin lograr esta capacidad (Valdez, Ruggieri, 2011).

Haciendo alusión al relacionamiento entre pares, se puede observar cierta discrepancia entre lo mencionado en las entrevistas, y lo observado en las diferentes clases. Los docentes 1 y 3 hacen alusión a que el alumno con autismo no se integra dentro de sus clases, expresando que *“hasta el momento no se han encontrado mayores dificultades, solamente [...] con aquel TEA que es acentuado [...] se ha demostrado que hay que trabajarlo independientemente de los demás del grupo, ahora, cuando no es tan acentuado, se puede trabajar y se puede involucrar con el grupo* (Docente 1). En concordancia, el docente 3 manifiesta que el relacionamiento grupal, *“[...] depende del grado de autismo, hay autistas que son antisocial directamente, no se integran, o sea, están en su mundo y es imposible hacerlos conectar con el exterior. Después hay casos que con la ayuda de las maestras les das la mano y ellos se integran a la ronda, pero es como intermitente digamos su participación, porque se conectan durante lapsos cortos. Pero también hay niños que intentan integrarse en un juego, pero sin seguir las reglas, intervienen a su manera”.* Sin embargo, en las clases observadas se pudo ver un buen relacionamiento del niño con autismo y sus pares, si bien por momentos el niño deambula por la clase, sus compañeros buscan

estrategias para que éste participe de alguna manera dentro de las actividades. En cuanto a esto, se hace mención a continuación de lo observado en las clases.

“En determinado momento de la clase ocurrió un accidente con un alumno, por lo cual el docente tuvo que ausentarse durante unos minutos de la clase, quedando todos los niños “solos”. Los alumnos toman una pelota y comienzan a hacerse pases entre ellos, incluyéndose dentro de la actividad el alumno con autismo” (Docente 1).

“Al momento de realizar pases con la pelota la lanza hacia arriba y se sale de la ronda, deambulando nuevamente por todo el espacio, a lo cual el docente se dirige hacia él junto con otro compañero y logran incluirlo nuevamente en la ronda” (Docente 3).

Si bien dos de los docentes entrevistados aseguran que los alumnos con autismo no se incluyen dentro de las actividades, en las clases observadas se pudo observar una participación activa por parte de los mismos.

En contraposición a lo mencionado, el docente 2 afirma que *“el vínculo es un vínculo de por suerte [...] un vínculo de tranquilidad, de respeto, de disfrute, donde hay que respetar los tiempos de la clase por así decirlo. Soy bastante exigente en que cuando llegamos, por ejemplo, tenemos que saludarnos, preguntarles cómo andan, como están, como hacer una introducción verbal con ellos, no como que llegar y arrancar de una. Bueno, después obviamente respetar los tiempos de la clase, la entrada en calor, la parte central, cortar, corregir, corregir mucho, y bueno, la vuelta a la calma. Y la vinculación de ellos obviamente, constantemente estar cambiándoles las formas organizativas que se pueden llevar adelante en la clase, desde que trabajen en parejas, de que trabajen masiva, en olas, depende también del tema que estemos trabajando. Básicamente eso, pero que haya un buen clima de trabajo, que en la escuela especial se respete las capacidades de cada uno. Por ejemplo, estamos trabajando hándbol, y hay niños que tienen síndrome de Down y no logran picar la pelota jamás, y el resto ya sabe, y no hay un reproche tras esa acción motriz. No hay ese reproche de profe no la pica, cóbrale, ya saben que él no la logra picar y listo”*.

4.3 Actividades propuestas por los docentes de Educación Física para favorecer el vínculo de los niños con autismo

Dentro de esta categoría se analizaron aquellas actividades que los docentes entrevistados proponen dentro de sus clases de educación física.

En relación a las actividades planteadas, dos de los entrevistados afirmaron que utilizan las actividades lúdicas como parte de su planificación, sin embargo, se ha podido

observar que todos las utilizan como parte de su clase. A continuación, se describe lo mencionado por el docente 1 y 3 en las entrevistas.

“Y las actividades son en parejas, actividades recreativas, con un fin lúdico, que ellos a través del juego puedan desarrollar su motricidad, pueden ejercer contacto con sus compañeros, porque por ejemplo, en el caso del niño con autismo, no presenta ese relacionamiento, ya que es una de las principales dificultades que presentan estas discapacidades, que ellos presentan, entonces, lo que se busca es, que a través de estos medios lúdicos se fomente la relación entre los pares, y con el docente” (Docente 1).

“[...] Voy con muchos juegos, con muchas actividades recreativas [...]” (Docente 3).

Lo mencionado anteriormente por el docente, se puede relacionar con lo que López *et al.* (2010) plantean acerca de las actividades lúdicas, los cuales hacen alusión a que dependiendo del juego que se plantee y cómo se juega contribuye con el proceso de socialización del niño, con el intercambio comunicativo, y esto se debe a la creación de relaciones entre los participantes. Dichos autores añaden que también favorece con el descubrimiento del cuerpo y sus posibilidades de acción, beneficia la imaginación y creatividad, entre otros.

Con relación a lo expresado, podemos decir que los docentes entrevistados buscan que los alumnos interactúen entre sí y con el medio, buscando una mejor inclusión, ayudando al niño a desarrollar su autonomía e independencia. En cuanto a esto, el docente 2 expresó:

“Las actividades, desde los contenidos propuestos a principio de año, la planificación anual son los deportes colectivos, depende de la edad. La planificación anual tiene una “adaptación”, que tenemos que además de respetar el programa, se va a ir adaptando según los gustos personales, a la realidad de la escuela. Pero yo trato de mantener una motivación por parte de ellos, por ejemplo, realizo encuentros inter escolares después de terminar un contenido; y después desde el año pasado con ellos me voy de campamento, donde también se trabajan infinitas cosas (autonomía, orden, etc.)”.

Si bien el docente 2 no expresa en palabras que utiliza las actividades recreativas en sus clases, se puede concluir que parte de las actividades brindadas por los docentes son actividades lúdicas o recreativas, ofreciéndoles tiempo libre a sus alumnos, para que interactúen entre sí, se diviertan y utilicen materiales que a ellos les atraigan. En este sentido, se transcribe a continuación lo observado.

“En el transcurso de la clase el docente les fue indicando distintas actividades de aspecto lúdico que implicaban habilidades motrices básicas de desplazamientos y saltos, acompañados de materiales de Educación Física” (Docente 1).

“Repiten la actividad varias veces y luego el docente les da un rato libre para que jueguen con el material que más les guste” (Docente 3).

“En el transcurso de la clase, el docente les fue indicando distintas actividades que implicaban habilidades motrices básicas de saltos, y desplazamientos, así como también actividades recreativas, utilizando aros y cuerdas” (Docente 1).

“Utilizo como parte de su metodología actividades recreativas, juegos en equipo, relevos y carreras” (Docente 2).

“Utiliza actividades recreativas como parte de la enseñanza de hándbol, realizando juegos donde se ponen de manifiesto las posiciones defensivas en dicho deporte” (Docente 2).

Es de importancia destacar que los tiempos de ocio que el docente le deja a sus alumnos pueden provocar en el niño con discapacidad (más específicamente en el niño con autismo) alteraciones en el desarrollo de ese tiempo ocio; por lo cual López *et al.* (2010) nos plantean el juego simbólico como una de las opciones acertadas para trabajar con dicha población. A lo cual, añaden que éste tipo de juegos ayuda en el desarrollo del lenguaje.

Para finalizar, es relevante señalar que durante las observaciones se ha ido visualizando que las consignas empleadas por los docentes eran claras, concisas e incluso repetidas varias veces, así como también utilizada durante varias sesiones. Se puede decir que es utilizado por los docentes como una estrategia para reforzar el aprendizaje por parte de los alumnos. Varias veces esto ha sido observado, más específicamente en el docente 2, el cuál utiliza las mismas consignas durante varias sesiones. A su vez, puede decirse que en algunos casos se ha observado que realizan modificaciones en ciertas actividades, observando las reacciones de los niños para ver si se adaptan a los cambios o aún necesitan más tiempo.

5. CONCLUSIONES

Dentro de este apartado se pasará a dar desarrollo a las principales conclusiones que se obtuvieron dentro de esta investigación, las cuales surgen a raíz de la triangulación de la teoría y los resultados obtenidos a través de las entrevistas y observaciones realizadas a los tres docentes de Educación Física y sus respectivos alumnos con autismo, utilizando como guía los objetivos propuestos dentro de la misma.

Se considera relevante hacer alusión a la formación de los docentes, en este caso a los docentes de Educación Física que desempeñan su labor en el área de la discapacidad, más específicamente con niños con autismo. En cuanto a esto, se hace relevante afirmar que los docentes responsables de los grupos estudiados, no demostraron tener conocimiento acerca de las características y necesidades de la población de este estudio. Es decir, poseen poco o escaso conocimiento en lo que respecta al autismo y estrategias metodológicas que pueden ser empleadas con dicha población, pudiendo verse reflejado en las clases observadas y en las respuestas brindadas a través de las entrevistas.

En este sentido, es vital la formación específica en el área de la discapacidad, debería de ser un requisito para quienes deseen trabajar con dicha población, con el fin de buscar una mejora en el desempeño de los educandos. Asimismo, debe de considerarse que la formación dentro de los centros de estudio en cuanto al área en cuestión es muy escasa, lo que lleva a que los profesionales no se encuentren preparados. Sin embargo, como bien se ha venido mencionando, debe considerarse que no todos los docentes que desempeñan su labor con dicha población se comprometen a especializarse, por lo cual, su formación debería de ser un requisito dentro de los centros de estudio. Esto está relacionado con la elección de los lugares de trabajo por parte de los docentes. Dos de ellos plantearon que la elección del lugar de trabajo no fue por vocación, sino como una “escapatoria laboral”.

En Uruguay, desde hace algunos años se ofrecen cursos de pocas horas sobre la temática del autismo, la educación y la Educación Física. Más recientemente, en el año 2018 comenzó a desarrollarse el posgrado en Actividad Física Adaptada y Discapacidad del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, que es una especialización con una mayor duración.

Retomando nuevamente hacia el principal interés de esta investigación, el mismo parte de indagar en las posibles estrategias metodológicas que utiliza el docente de Educación Física para favorecer el vínculo de los niños con autismo durante la participación en las clases de Educación Física Escolar. En cuanto a esto, los docentes de las tres instituciones

seleccionadas presentan estrategias metodológicas variadas entre sí, planteando propuestas educativas con características diferentes. Sin embargo, los docentes entrevistados coinciden en buscar estrategias metodológicas o actividades que fomenten la potencialidad del niño, su independencia, inclusión, y su relacionamiento con el resto del grupo, de manera tal que el niño logre una inserción en la sociedad en que se desarrolla. De la misma forma, se pudo observar que todos los docentes entrevistados no utilizan una estrategia metodológica específica para el niño con autismo, por el contrario, intentan utilizar diversas metodologías con el fin de integrar las distintas discapacidades.

En cuanto a lo mencionado anteriormente, es trascendente destacar que por medio de las observaciones se desprende la importancia de tener en cuenta las características de cada uno de los niños con autismo, para luego poder establecer una estrategia metodológica que se adecúe a sus necesidades. Es decir, el docente no debe de tomar una única estrategia para desempeñar su trabajo con los niños con autismo, sino que, por el contrario, debe atender las particularidades de ese niño y buscar la más apropiada. De esta manera se busca entender y atender a toda esta multiplicidad de realidades, es decir, ocuparse de la diversidad que podemos encontrar dentro del ámbito escolar.

Por otro lado, en lo que respecta al relacionamiento entre el alumno y los docentes, en las tres instituciones pudo observarse un vínculo de respeto, tranquilidad y afecto. Es importante destacar que, si bien alguno de los docentes comenzó a desempeñar su labor en la escuela a comienzo de este año, puede observarse un vínculo de confianza y respeto de él hacia sus alumnos y viceversa. Los tres docentes intentan día a día buscar una mejora en el vínculo de los niños con autismo y sus pares, logrando una mejora en la participación de los mismos dentro de sus clases. En consecuencia, a lo mencionado se pudo percibir que el buen vínculo que presenta los docentes con sus alumnos influyó en el relacionamiento entre pares, existiendo respeto, afecto, cuidado.

Como cierre, parece significativo destacar la importancia de mantenernos informados, acerca de las últimas investigaciones sobre autismo, de manera tal de poder actualizarnos y promover nuevas formas de intervención a la hora de trabajar con esta población.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARO, S. **Estrategias que utiliza el docente de Educación Física para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos en dos liceos públicos de la ciudad de Montevideo.** 2013. 63 p. Monografía de fin de curso (Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte). Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, IUACJ, Montevideo, 2013.

ARIAS, F. **El proyecto de Investigación:** guía para su elaboración. Caracas: Episteme, 3era ed., 1999. Disponible en: <<https://www.slideshare.net/alexaovalles/libro-de-arias-fidias>> Acceso en: 14 jun. 2017.

ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSIQUIATRÍA. **DSM-IV:** Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Barcelona: Masson, 1995. 894 p.

ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSIQUIATRÍA. **DSM-5:** Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013. 947 p.

BAENA, P; CASTILLA, N; LÓPEZ, G. Trabajo en el medio acuático en el proceso de enseñanza del niño autista. **Apunts**, Granada, n. 101, p. 25-31, abr./oct., 2010.

BARON-COHEN, S. **Autismo y Síndrome de Asperger.** Madrid: Alianza, 2010. 199 p.

BERNAL, H. **Sobre la teoría del vínculo en Enrique Pichón Riviére:** Una sistematización del texto Teoría del Vínculo de Pichón. Disponible en: <<http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadpsicologia/578481.pdf>> Acceso en: 10 oct. 2017.

BRENES, L. **La importancia del vínculo temprano:** díada madre e hijo. 2014. 43 p. Monografía de fin de curso (Licenciatura en Psicología). Universidad de la República, Montevideo, 2014.

CABEZAS, H. Esquema corporal: una conducta básica para el aprendizaje del niño con autismo. **Educación**, San Pedro, v. 29, n. 2, p. 207-215, 2005. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/pdf/440/44029213.pdf>> Acceso en: 7 dic. 2018.

CADAVEIRA, M.; WAISBURG, C. **Autismo:** guía para padres y profesionales. Buenos Aires: Paidós, 2014. 279 p.

CAMPUZANO, B.; MONTOYA, M. **Manifestación de los procesos de socialización en el autismo.** 2009. 97 p. Trabajo de grado (Magister en Educación y Desarrollo Humano). Universidad de Manizales, CINDE, Manizales, 2009.

- CANAL BEDIA, R. *et al.* La detección precoz del autismo. **Psychosocial Intervention**, Madrid, v. 15, n. 1, p. 29-47, 2006. Disponible en: <<http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v15n1/v15n1a03.pdf>>. Acceso en: 15 my. 2018.
- CASAJÚS, J.A.; RODRÍGUEZ, G. **Ejercicio Físico y salud en poblaciones especiales. Exernet**. Madrid: CSD, 2011. 413 p.
- CORBETTA, P. **Metodologías y técnicas de investigación social**. Madrid: McGraw, 2007. 422 p.
- COSTA, L. Controversia entre padres de niños autistas: polémica por terapia contra el autismo. **El País**, Montevideo, Uruguay, p. 1-1, oct. 2016. Disponible en: <<http://www.elpais.com.uy/informacion/polemica-terapia-contra-autismo-uruguay.html>> Acceso en: 2 Sept. 2017
- DA FONSECA, V. **Estudio y Génesis de la Psicomotricidad**. Barcelona: INDE, 2000. 411 p.
- DEMARIA, M.J.; ROMERO, S. La diversidad de las estrategias de enseñanza en Educación Física. In: CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 2013, Buenos Aires. **10° Congreso Argentino y 5° Latinoamericano de Educación Física y Ciencia**. Buenos Aires: La Plata, 2013.
- DE VARGAS, E. La situación de enseñanza y aprendizaje como sistema de actividad: el alumno, el espacio de interacción y el profesor. **Revista Iberoamericana de Educación**. Disponible en: <file:///C:/Users/flopi/Downloads/1306Vargas%20(4).pdf/> Acceso en: 3 dic. 2018
- DOS SANTOS BOETTGER, A.R. *et al.* O professor de Educação Especial e o processo de ensino-aprendizagem de alunos com autismo. **Revista Educação Especial**, Santa María, v. 26, n. 46, p. 385-400, oct. 2013. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/html/3131/313128574011/>> Acceso en: 9 Sept. 2017.
- EYRAS, M. **La teoría del Apego: fundamentos y articulaciones de un modelo integrador**. 2007. 78 p. Monografía de fin de curso (Licenciatura en Psicología). Universidad de la República, Montevideo, 2007.
- GARCÍA, E. El conocimiento y el control del propio cuerpo en la infancia. **Revista digital f. deportes**, Buenos Aires, abr., 2007. Disponible en: <<http://www.efdeportes.com/efd107/el-control-del-propio-cuerpo-en-la-infancia.htm>> Acceso en: 4 dic. 2016.

GARCÍA, G. Propuestas de Métodos Didácticos y Evaluaciones: En las clases de educación física sustentadas desde la Ciencia de la Motricidad Humana (CMH). **Motricidad y persona**, Santiago de Chile, n. 13, p. 11-24, dic., 2013.

GÓMEZ, L. *et al.* El trabajo de la motricidad en la clase de Educación Física con niños autistas a través de la adaptación del lenguaje Benson Schaeffer. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 46, p. 175-192, 2008.

GÓMEZ, V. **Las actividades expresivas en la enseñanza de la Educación Física escolar con integración de niños con TEA**. 2016. 99 p. Monografía de conclusión de curso (Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte). Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, IUACJ, Montevideo, 2016.

Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano (NICHD). **Una breve introducción al autismo: lo que sabemos**. S.d.: Publicación de Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos, 2005.

KANNER, L. Trastornos autistas del contacto afectivo. **Siglo cero**, Salamanca, v. 24, n. 149, p. 5-25, oct. 1993. Disponible en: <http://espectroautista.info/textos/divulgaci%C3%B3n/trastornos-autistas-contacto-afectivo> Acceso en: 15 my. 2016.

LE BOULCH, J. **La educación psicomotriz en la escuela primaria**. Barcelona: Paidós, 1987. 398 p.

LESCANO, E. El vínculo docente alumno. **Documento de la cátedra de psicología educacional**. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo, 2007. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/33302138/El-vinculo-docente-alumno> Acceso en: 29 oct. 2018.

LÓPEZ, R *et al.* Discapacidad y juego; adaptaciones desde las teorías del procesamiento de la información. **Redalyc**, Madrid, v. 4, n. 1, p. 657-665, 2010.

LUACES, A. **Inclusión de los niños con TEA en las escuelas regulares de Montevideo: la vivencia de los maestros**. 2016. 25 p. Trabajo final de grado (Licenciatura en psicología). Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo, 2016.

MARRADI, A; ARCHENTI, N; PIOVANI, J. **Metodología de las Ciencias Sociales**. Buenos Aires: Emecé, 2007. 319 p.

MARTINEZ, M. Autismo y pictograma. **Autismo Diario**, p. 1-1, oct. 2015. Disponible en: <https://autismodiario.org/2015/03/21/autismo-y-pictogramas/> Acceso en: 20 Ag. 2017.

MOSSTON, M. **La enseñanza de la Educación Física: la reforma de los estilos de enseñanza**. Barcelona: Hispano Europea, 1993. 285 p.

MULAS, F *et al.* Modelos de intervención en niños con autismo. **Revista de Neurología**, Valencia, v. 50, p. 77-84, 2010. Disponible en: <<https://eoeptgdbadajoz.educarex.es/wp-content/uploads/2012/12/Modelos-de-intervenci%C3%B3n-en-ni%C3%B1os-peque%C3%B1os-con-autismo.pdf>> Acceso en: 22 jun. 2017.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF **Ministerio de trabajo y asuntos sociales**. Madrid, 2001. Disponible en: <<http://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/desarrollohumano/oms-clasificacion-01.pdf>> Acceso en: 18 oct. 2018

PEÑALVER, I *et al.* El niño autista en la clase de educación física: elaboración de un circuito por estaciones. **Ef. deportes**, Buenos Aires, n. 108, p. 1-1, my., 2007. Disponible en: <<http://www.efdeportes.com/efd108/el-nino-autista-en-la-clase-de-educacion-fisica.htm>> Acceso en: 22 mzo. 2017.

PIZARRO, H. Esquema corporal: una conducta básica para el aprendizaje del niño con autismo. **Revista educación**, Costa Rica, v. 29, n. 2, p. 207-215, 2005.

POZO, M. **Adaptación psicológica en madres y padres de personas con trastornos del espectro autista**: un estudio multidimensional. 285 p. Tesis doctoral (Licenciatura en psicología). Facultad de psicología, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, 2010.

RÁEZ, L. Entendiendo el autismo: de Winnicott a la teoría del apego y la intersubjetividad. *Fort Da*, n. 9, dic. 2006. Disponible en: <<http://www.fort-da.org-fort-da9-raez.htm>> Acceso en: 20 nov. 2017.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Diccionario de la lengua española**. 22. ed. Buenos Aires: Espasa, 2006.

RÍOS, M. **Manual de educación física adaptada al alumnado con discapacidad**. Barcelona: Paidotribo, 2003. 369 p.

RIVIÉRE, Á. **Autismo Orientaciones para la intervención educativa**. Madrid: Trotta, 2001. Buenos Aires: Panamericana, 2001.

RIVIÉRE, E. **Teoría del vínculo**. Buenos Aires: nueva visión, 2000. 98 p.

RUSSELL, J. **El autismo como trastorno de la función ejecutiva**. Madrid: Editorial Médica Panamericana, 2000. 356 p.

SABINO, C. **El proceso de investigación**. 2. ed. Buenos Aires: Humanitas, 1986.

SARASON, G. *et al.* **Psicología anormal**: Los problemas de la conducta adaptada. México: Trillas, 1996. 550 p.

SAUTÚ, R. **Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación**. Buenos Aires: Lumiere, 2005. 180 p.

SAUTU, R. *et al.* **Manual de metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología**. Buenos Aires: CLACSO, Colección Campo Virtual, 2005, 192p.

SCHINCA, M. **Expresión Corporal: técnicas y expresión del movimiento**. 2. ed. Barcelona: Praxis, 2000. cap. 1. p. 17-60.

SOTO, R. Comunicación y lenguaje en personas que se ubican dentro del espectro autista. **ISSN**, Costa Rica, v. 7, n. 2, p 1-16, my./ag., 2007

UNTOIGLICH, G *et al.* **Autismos y otras problemáticas graves de la infancia**. La clínica como oportunidad. Buenos Aires: Noveduc, 2016. 217 p.

URUGUAY-ANEP-CEIP. **Comunicado N° 1**. Montevideo, 2013.

URUGUAY. **Ley N° 18.437, Ley General de Educación**. Montevideo: Poder Legislativo. 2008. Disponible en: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp4164481.htm/> Acceso en: 19 febr. 2018.

URUGUAY. **Programa del Área del Conocimiento Corporal**. In: URUGUAY. Programa de Educación Inicial y Primaria. Uruguay, 2008. Cap. 6. p. 233-258.

VALDEZ, D; RUGGIERI, V. **Autismo**. Buenos Aires: Paidós, 2011. 439 p.

VILELAS, D. **Estrategias metodológicas y su influencia en el aprendizaje**. Cuenca, 2016. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos108/estrategias-metodologicas-y-su-influencia-aprendizaje/estrategias-metodologicas-y-su-influencia-prendizaje.shtml/> Acceso en: 08 sept. 2016.

WING, L. **El autismo en niños y adultos: una guía para la familia**. Barcelona: Paidós, 1998. 281 p.

WOOLFOLK, A. **Psicología Educativa**. In: WOOLFOLK, A. Psicología Educativa. 6. ed. México: Prentice Hall, 1999. 688 p.

ANEXOS

Anexo I: Entrevistas a los docentes de Educación Física

Fecha:

Lugar:

Hora de comienzo:

Hora de finalización:

¿En qué año se formó como docente de Educación Física?

¿Hace cuánto tiempo trabaja en esta institución?

¿Cuáles fueron los motivos que lo llevó a trabajar con niños en situación de discapacidad?

Hábleme de su formación en el área de la discapacidad. *¿Tiene algún curso o capacitación sobre Autismo?*

Cuénteme sobre el proyecto de centro de la escuela.

¿Cómo relaciona el proyecto de centro con la planificación de Educación Física? *¿Qué contenidos prioriza?*

Tomando en cuenta los objetivos planteados en el programa de Educación Inicial y Primaria (año 2018), ¿qué objetivos se ha trazado para llevar a cabo durante todo el año lectivo?

¿Qué estrategias metodológicas utiliza durante las clases?

¿Qué dificultades se le presentan al momento de elaborar estrategias metodológicas para niños con Autismo?

¿Qué actividades realiza con los niños para alcanzar los objetivos que se propone?

¿Cómo establece la comunicación con los niños con autismo (*verbal y gestual*)?

¿Tiene información sobre el método ARASSAC? *¿Cómo lo utiliza?*

En cuanto al relacionamiento grupal, ¿cómo es el vínculo de los niños durante las clases?

Anexo II: resultados de las entrevistas a los docentes

DOCENTE 1

Fecha: 14/06/2018

Lugar: Escuela N° 192 "Suecia".

Hora de comienzo: 11:00hs

Hora de finalización: 11:15hs

¿En qué año se formó como docente de Educación Física?

En el año 2015 fue que me egresé, luego estuve quince meses realizando la tesis de grado, y para finalizar en el 2018, a principios del 2018 fue que me recibí.

¿Hace cuánto tiempo trabaja en esta institución?

En esta institución empecé a principio de año, en el año lectivo, que fue el cinco de marzo, tipo en el comienzo de las clases, comencé el año, hasta ahora que sigo acá hasta fin de año.

¿Cuáles fueron los motivos que lo llevó a trabajar con niños en situación de discapacidad?

Los motivos fueron motivo de elección, motivo de... como quién dice descarte de escuelas, fueron quedando pocas, y un poco de cercanía también con la zona donde yo vivo, fue que tomé la decisión de elegir la escuela.

Hábleme de su formación en el área de la discapacidad. *¿Tiene algún curso o capacitación sobre Autismo?*

En lo que es la formación, específica en el área de discapacidad no tengo formación, eh... lo que sí, a medida que va pasando el año lectivo se han planteado cursos, diferentes cursos, pero que tiene que ver con el área, con diferentes áreas, con discapacidades, ya sea de parálisis cerebral hasta niños con autismo. Son cursos acerca de las diversas discapacidades, y cómo trabajar con las mismas dentro de la clase de Educación Física, pero en forma general, no son específicos de autismo.

Cuénteme sobre el proyecto de centro de la escuela.

Desconozco el proyecto de centro de la escuela, porque no tiene relación directa con la Educación Física.

¿Cómo relaciona el proyecto de centro con la planificación de Educación Física? *¿Qué contenidos prioriza?*

Lo mismo, no le he encontrado relación hasta el momento, por eso no lo he podido relacionar. Hemos hecho proyectos, pero no institucionales, sino con diferentes maestras, apuntando a

lo que es la alimentación saludable, y la Educación Física, y que rol cumple la escuela dentro de la Educación Física y como se desarrolla.

Tomando en cuenta los objetivos planteados en el programa de Educación Inicial y Primaria (año 2018), ¿qué objetivos se ha trazado para llevar a cabo durante todo el año lectivo?

Eh... los objetivos son mínimos, en la medida en que se vayan cumpliendo. No se apunta a un objetivo en específico, los objetivos me los voy planteando día a día según las necesidades de los alumnos, de cada grupo. Voy evaluando los avances que se van dando en las clases y con eso me voy planteando los objetivos y las planificaciones. Es complicado plantearse objetivos con este tipo de población.

¿Qué estrategias metodológicas utiliza durante las clases?

Y... estrategias metodológicas utilizo por ejemplo explicar el ejercicio de diferentes formas, explicarlo de forma concisa, clara, eh... a través de juegos de atención, cambios de roles. Continuamente estar estimulándolos, mantenerme cerca de ellos... Nada, también como estrategia es que me ayuden con los materiales, a traerlos, llevarlos, ordenarlos dentro de la clase, haciendo que se sientan importantes. También como estrategia metodológica es generalmente estar más cerca de él, utilizar mucho los gestos con el niño, como que estar "insistiéndole" más que a los demás.

¿Qué dificultades se le presentan al momento de elaborar estrategias metodológicas para niños con Autismo?

Las dificultades son que dentro de la misma clase no encontramos una sola discapacidad, sino que, al contrario, varias discapacidades, lo que a veces dificulta la planificación, pero se buscan estrategias de trabajar con el compañero, de comunicarse a través de un medio como puede ser una pelota, un aro, un lanzamiento, eh... diferentes tipos de comunicación, diferentes tipos de estrategias, tratando de integrar a ese niño con autismo.

¿Qué actividades realiza con los niños para alcanzar los objetivos que se propone?

Y las actividades son en parejas, actividades recreativas, con un fin lúdico, que ellos a través del juego puedan desarrollar su motricidad, puedan ejercer contacto con sus compañeros, porque, por ejemplo, en el caso del niño con autismo, no presenta ese relacionamiento, ya que es una de las principales dificultades que se presentan en esta discapacidad, que ellos presentan, entonces, lo que se busca es, que a través de estos medios lúdicos se fomente la relación entre los pares, y con el docente.

¿Cómo establece la comunicación con los niños con autismo (*verbal y gestual*)?

A través de señas, demostraciones también, para que ellos vean que es lo que tienen que realizar, lo que hay que hacer. A través del juego, lo que la actividad requiere, eh... a través de la demostración también, de esta manera le queda más claro, pero también lo acompaño de una explicación verbal. En otros casos, pido a sus compañeros que le demuestren la actividad a realizar, que le explique.

¿Tiene información sobre el método ARASSAC? ¿Cómo lo utiliza?

Eh... la verdad desconozco el método. Sé que muchas maestras lo trabajan, y he visto, pero realmente no lo utilizo y de mi parte lo desconozco. El tema es que ese método, la maestra que lo usa es la maestra de apoyo, y es como si fuese una clase particular, tiene la facilidad de que está sola con el niño, en este caso, trabaja sola con el niño con autismo, entonces facilita, como quién dice la aplicación del método. Pero yo en mis clases no he necesitado usarlo aún, y no creo que lo utilice, porque como te he dicho anteriormente, son muchas discapacidades en una sola clase.

En cuanto al relacionamiento grupal, ¿cómo es el vínculo de los niños durante las clases?

Hasta el momento, hasta el momento no hemos encontrado mayores dificultades, solamente eh... con aquel TEA que es acentuado, eh... se ha demostrado que hay que trabajarlo independientemente de los demás del grupo, ahora, cuando no es tan acentuado, se puede trabajar y se puede involucrar con el grupo.

DOCENTE 2

Fecha: 16/05/2018

Lugar: Escuela N° 199

Hora de comienzo: 9:30hs.

Hora de finalización: 9:50hs.

¿En qué año se formó como docente de Educación Física?

Yo me formé, yo entré en el instituto en el año 2010 e ingresé como estudiante en el 2013, y me recibí este año, en el 2018.

¿Hace cuánto tiempo trabaja en esta institución?

En la escuela especial de acá de la ciudad de Canelones trabajo hace cuatro años, este es el cuarto año. Desde el 2015.

¿Cuáles fueron los motivos que lo llevó a trabajar con niños en situación de discapacidad?

Mira, la situación en realidad, la situación puntual es que bueno, soy ciudadano de la ciudad de Canelones, y uno de los motivos es la cercanía a la institución y bueno, después obviamente el carisma que uno tiene con las diferentes problemáticas que tienen los “gurises”.

Hábleme de su formación en el área de la discapacidad. *¿Tiene algún curso o capacitación sobre Autismo?*

Y nada, mi formación en el área de la discapacidad a nivel de formación digamos en el Instituto, por así decir, en la facultad “cero”. Tuvimos un simple seminario donde lo que se manejaron fueron un poco los deportes alternativos por así decirlo, que podríamos tener o llevar adelante con los “gurises” con distintas discapacidades, pero no tuvimos ninguna materia específica en nuestro plan, nada.

Sobre autismo no, lo único que he realizado son talleres, que son talleres brindados por primaria, pero en realidad esos talleres, siempre lo que tratan de apuntar son distintos deportes de inclusión, como nosotros podemos trabajarlos adaptados a la escuela, al centro escolar. Pero de mi parte, que obviamente lo tengo en el “debe” me gustaría poder formarme en distintas discapacidades.

Cuénteme sobre el proyecto de centro de la escuela.

La escuela tiene un proyecto de centro que cuando yo llegué, tenían un proyecto de centro a través de la inclusión, donde estaba como un poco a la “deriva”, porque había como una contraposición en lo que era el proyecto de centro y en lo que la escuela hacía para poder incluir a los niños, para insertarlos dentro de la sociedad. Entonces desde mi área, de la Educación Física, lo primero que armé fue, relacioné al proyecto de centro con un proyecto que implica todo lo que es actividades acuáticas con los niños. Entonces con la cercanía que tenemos a la plaza de deportes de la ciudad, que tiene una piscina, que hace unos cuantos años se pudo cerrar y climatizar, bueno, ahí armé un proyecto donde obviamente todas las semanas los niños asisten a la piscina. Y como objetivo es que los niños vivencien una experiencia diferente.

¿Cómo relaciona el proyecto de centro con la planificación de Educación Física? *¿Qué contenidos prioriza?*

Nosotros al menos desde primaria tenemos que (que en eso si fuimos formados en el instituto), nos formamos lo que se le llama una planificación anual, un plan anual, y ahí lo bajamos un poco “a tierra” a la realidad que nosotros tenemos en la escuela, y bueno nada, ahí lo que hacemos es una planificación anual y elegimos ciertos contenidos en los que vamos planificando. Yo en realidad lo que hago es una planificación, primero anual y después lo

voy haciendo por ejemplo mensual, en donde voy, por ejemplo, si elijo un contenido, por ejemplo, actividades acuáticas es transversal de todo el año. Entonces voy agarrando contenidos, se van superponiendo los contenidos, por ejemplo, si estás trabajando en la parte motriz de la enseñanza de un estilo, se está trabajando también, el hábito de la higiene “por así decirlo”, el hábito de la vestimenta, vestirse solos “por así decirlo”. Entonces con esto se van como relacionando y superponiendo esos contenidos, pero esa es la relación que tiene con el proyecto de centro que es sobre actividades acuáticas, pero la planificación que yo realizo es una planificación semanal, donde yo elijo un contenido y de ese contenido elijo un tema, y de ese tema elijo un propósito, y de ese propósito tales objetivos; y ahí recién voy a que parte voy a realizar en mi clase “por así decirlo”.

En esta escuela, el tiempo obviamente va cambiando el plan, yo he tenido la suerte de que al haberme recibido este año pueda tomar la efectividad en esta escuela. Pero con esto quiero decir que la permanencia en esta escuela me ha ido cambiando la planificación porque ya hay cosas que los “muchachos” la saben, o hay temas o contenidos que los he ido seleccionando porque no los hemos trabajados. Y obviamente priorizo en las actividades acuáticas porque al tener la piscina cerca, lo elegimos; pero en la parte de patio, ahí depende la clase, si es un nivel preparatorio de primaria uno o primaria dos, niveles chicos, trato de ajustarme a la parte de Habilidades Motrices Básicas y coordinativas. Y en determinado momento del año me reúno con un fisioterapeuta para hablar sobre algunos alumnos que es lo que no puedo hacer, porque la formación nuestra no es nada, yo he aprendido a través de la experiencia.

Tomando en cuenta los objetivos planteados en el programa de Educación Inicial y Primaria (año 2018), ¿qué objetivos se ha trazado para llevar a cabo durante todo el año lectivo?

Dentro de los objetivos, así como generales, el primer objetivo es obviamente, más que como profesor de esta escuela, como profesor en general es que el niño venga con ganas de realizar actividad física, que se vaya con ganas de volver. Eso es lo primero, después obviamente como segundo es generar herramientas en ellos para que mejoren su capacidad motriz, “por así decirlo”, que yo pueda observar los avances en ellos, y generar herramientas para que ellos fuera de la escuela puedan generar el gusto por la actividad física y poder unirse a oportunidades que surjan. Por ejemplo, si se “colgó” con el hándbol, contarle al niño que en “tal” club o en “tal” plaza de deportes hacen hándbol tal y tales días y coordinar con el docente a cargo. Y también el orden que tenga la clase, el clima de trabajo, que no es todo a los “ponchazos”, que hay que llegar, conversar, hablar sobre lo que se está trabajando, que ellos sepan los momentos de la clase.

¿Qué estrategias metodológicas utiliza durante las clases?

Estrategias varias, desde pedir ayuda a alguno de ellos, “dame” una mano con esto, “dame” una mano con lo otro. Y bueno, van de acuerdo al contenido que se esté trabajando, en donde estemos trabajando (en el patio, en el salón, en la pista, en la piscina). Nada, también como estrategia es hacerlos sentir importantes, que me den una “mano” con algo, el cuidado del material, que lo guarden, eso es más o menos lo que se me viene a la mente, pero estrategias son puntuales con algunos. Por ejemplo, que discapacidad tiene ese niño para ver qué estrategia tomar. Se me viene a la “mente” un niño con parálisis cerebral que está en silla de ruedas; yo intento que en mi clase no esté en silla de ruedas, entonces hago que se suba un niño que no tiene dificultad al caminar y hago que se suba a la silla y jugar una mancha.

¿Qué dificultades se le presentan al momento de elaborar estrategias metodológicas para niños con Autismo?

El autismo obviamente, lo poco que me he llegado a informar, y acá en la escuela no es que tenemos carencia, pero no tenemos tantos niños autistas, pero claramente es un trastorno psicológico del niño que esta como en su mundo y como que a veces se pierde de la propuesta. Pero ta, obviamente la estrategia metodológica que yo he utilizado con ellos, es generalmente estar más cerca de él, utilizar mucho los gestos con el niño, como que esta “insistiéndole” más que a los demás.

¿Qué actividades realiza con los niños para alcanzar los objetivos que se propone?

Las actividades, desde los contenidos propuestos a principio de año, la planificación anual son los deportes colectivos, depende de la edad. La planificación anual tiene una “adaptación”, que tenemos que además de respetar el programa, se va a ir adaptando según los gustos personales, a la realidad de la escuela. Pero yo trato de mantener una motivación por parte de ellos, por ejemplo, realizo encuentros inter escolares después de terminar un contenido; y después desde el año pasado con ellos me voy de campamento, donde también se trabajan infinitas cosas (autonomía, orden, etc.).

¿Cómo establece la comunicación con los niños con Autismo (*verbal y gestual*)?

La comunicación con los niños con autismo es obviamente una comunicación verbal de mi parte, y gestual. Me comunico hablándole y a veces con gestos, porque estoy lejos y a veces una simple cara, o un gesto de “dale” o “que paso”, o “te toca a vos”, señalando, cosas así. Y yo lo que trabajo personalmente con el autista porque me interesa, porque tiende como a no hablar o no se le entiende la comunicación, de que bueno, cuando estamos conversando o entablando una conversación de lo que se trabajó en la clase, no es que siempre le pregunte a él, porque tampoco lo voy a exponer. Pero sí, por ejemplo, yo no le pregunto a él

directamente, él por su parte no me va a responder nunca, no va a surgir una respuesta de su parte. Y las veces que les he preguntado o no me responde, o me habla bajito, o a veces tienen unas respuestas geniales, pero es la comunicación que trato de llevar. O sea, primero generarle confianza de que hable o de que cuando hable que con los demás no va a pasar nada, que eso se va generando con el clima de trabajo, con el tema del respeto de normas, de tratarse bien entre todos.

¿Tiene información sobre el método ARASSAC? ¿Cómo lo utiliza?

No, ahora que me lo nombras no. No sé si es un grado de autismo, pero no. No tengo conocimiento.

En cuanto al relacionamiento grupal, ¿cómo es el vínculo de los niños durante las clases?

El vínculo es un vínculo de por suerte, obviamente a mí eso no sé si me enorgullece, pero me encanta, es que es un vínculo de tranquilidad, de respeto, de disfrute, donde hay que respetar los tiempos de la clase por así decirlo. Soy bastante exigente en que cuando llegamos, por ejemplo, tenemos que saludarnos, preguntarles cómo andan, como están, como hacer una introducción verbal con ellos, no como que llegar y arrancar de una. Bueno, después obviamente respetar los tiempos de la clase, la entrada en calor, la parte central, cortar, corregir, corregir mucho, y bueno, la vuelta a la calma. Y la vinculación de ellos obviamente, constantemente estar cambiándoles las formas organizativas que se pueden llevar adelante en la clase, desde que trabajen en parejas, de que trabajen masiva, en olas, depende también del tema que estemos trabajando. Básicamente eso, pero que haya un buen clima de trabajo, que en la escuela especial se respete las capacidades de cada uno. Por ejemplo, estamos trabajando hándbol, y hay niños que tienen síndrome de Down y no logran picar la pelota jamás, y el resto ya sabe, y no hay un reproche tras esa acción motriz. No hay ese reproche de profe no la pica, “cobrale”, ya saben que él no la logra picar y listo.

DOCENTE 3

Fecha: 15/05/2018

Lugar: Escuela N° 95

Hora de comienzo: 12:00hs

Hora de finalización: 12:20hs

¿En qué año se formó como docente de Educación Física?

Yo ingresé al ISEF en el 2004 y terminé en el 2010, año en que me recibí.

¿Hace cuánto tiempo trabaja en esta institución?

En esta escuela entré en el 2017.

¿Cuáles fueron los motivos que lo llevo a trabajar con niños en situación de discapacidad?

Fue azarosa. Cuando concurrí a la elección yo aún no me había recibido, y el único cargo que quedaba disponible era una escuela especial, y me quedaba accesible para ir. Estuve dos años en esa escuela especial de Progreso, y luego me trasladé a esta. Me gustó mucho y me quedé.

Hábleme de su formación en el área de la discapacidad. ¿Tiene algún curso o capacitación sobre Autismo?

Bueno, en realidad fue un poco escasa. En cuarto del instituto, tuvimos una materia discapacidad, donde vimos la teoría, y tuvimos ocho prácticas ponerle, y fue eso. Después por mí cuenta hice algún curso, y después bueno, la práctica digamos, con las clases directo, ir aprendiendo empíricamente a ensayo y error, e ir conociendo la realidad e ir probando que servía, que no, y bueno, así digamos.

No, lo que conozco sobre autismo es por autodidacta, de informarme, de buscar artículos, cosas, lecturas por mi cuenta, pero no en sí un curso específico en algún lugar, en algún centro o algo.

Cuénteme sobre el proyecto de centro de la escuela.

Realmente desconozco el proyecto de centro de la escuela, porque no se relaciona de manera directa con la Educación Física. Si te interesa podés consultarle a la directora que ella va a saber decirte sobre que trata el mismo y como lo aplican.

¿Cómo relaciona el proyecto de centro con la planificación de Educación Física? ¿Qué contenidos prioriza?

El proyecto de centro, como te respondí anteriormente lo desconozco, pero yo tengo la suerte de estar formado en varias áreas, o sea, aparte de Educación Física también soy músico, también hago otras cuestiones artísticas, como danza, como trabajos con la voz. Entonces, voy hablando con las maestras y si están trabajando matemáticas, por ejemplo, bueno, de relacionar la clase con algún juego donde tengan que contar, o de trabajos con números o cosas así. Voy conversando con las maestras, en base a como están trabajando, y como puedo entrar yo desde la Educación Física, y a veces al revés, yo propongo una actividad y si a las maestras le gusta, va proponiendo ella en sus clases cosas relacionadas. Así vamos elaborando entre los dos, ambas partes vamos trabajando juntos.

En realidad, voy a ir directo a los autistas que es lo que te compete en tu tesis. En mi clase, tratar de que puedan moverse, de que puedan seguir una actividad. Es una cuestión difícil

que puedan relacionarse con los demás niños, porque en mi clase, hay autistas, pero no están solos, están con otros niños, con otras problemáticas y bueno, mi idea es intentar que ellos socialicen. Lograr que ellos salgan de su mundo interior para que puedan relacionarse con los demás niños, cosa que es muy difícil. Y bueno, ya que ellos puedan seguir alguna orden o puedan jugar, puedan comunicarse conmigo, buenísimo, y si no soy yo el que trata de seguirlos a ellos para poder generar una interacción a través de un juego, un objeto, o de lo que sea. Y bueno eso, tratar de que se muevan, que muevan su cuerpo, y desde lo cognitivo que haya una comunicación cuando se pueda.

Tomando en cuenta los objetivos planteados en el programa de Educación Inicial y Primaria (año 2018), ¿qué objetivos se ha trazado para llevar a cabo durante todo el año lectivo?

Sigo una línea un poco flexible de lo que va pasando en el momento, porque seguir un plan, va de acuerdo con lo que te respondía anteriormente, en base a lo que voy viendo o los diagnósticos que voy logrando, voy creando. Es muy difícil trazarme una línea de bueno, por ejemplo, quiero que piquen la pelota, es muy complicado porque no sé con qué me voy a encontrar día a día, y más con el autista. Si he generado una línea en base a lo que voy viendo, como, por ejemplo, con el niño autista que tu observaste hoy el juego de la cosquilla, es una atrapada, porque vi que resulta con él. Entonces, me voy tomando de esos lineamientos, pero que no fueron planificados con anterioridad en el año, sino que yo fui a las clases intentando jugar, proponer cosas, y en base a lo que surgía y a lo que veía que les interesaba y los podía enganchar, tomaba eso para así elaborar esa línea de trabajo. Pero es muy particular de cada grupo, de cada niño.

¿Qué estrategias metodológicas utiliza durante las clases?

Y bueno, estrategias, de todo un poco. Como te dije, entro por el lado de la música, llevo algún instrumento de percusión, sonajas, y atraerlos a través del sonido. A veces llevo un charanguito, o instrumentos de cuerdas. Bueno, lo que viste hoy que trabajamos con la voz al principio, con las vocales, generar sonidos. Porque a través del sonido se pueden generar muchas cosas. También con una música tranquila o más movida, a través del estímulo sonoro, poder generar cosas en ellos, que se puedan mover, y es muy efectivo. Por ejemplo, desde mi experiencia, a los niños que no se mueven mucho los acuesto en una colchoneta, con una sonaja, y el hecho de sonarle la sonaja ya capta su atención y comienzan a mover sus miembros. Bueno, es muy interesante esa búsqueda a través del sonido. Y otra cosa que me parece súper importante como estrategia, tengo la suerte de contar con una sala de psicomotricidad, donde hay muchos materiales, pero no en todas las escuelas vas a

encontrarte con eso. Y ahí voy, pongo materiales por todo el espacio, a ver que les llama la atención, y en base a lo que les llamaba la atención iba creando un juego o algo a través de los colores que eligen.

A su vez, repito continuamente las actividades, porque lo utilizo como una forma de aprendizaje para los niños, especialmente para los autistas, porque leí por ahí que es una estrategia metodológica que resulta con esta población.

¿Qué dificultades se le presentan al momento de elaborar estrategias metodológicas para niños con Autismo?

Bueno, primero que es algo impredecible, vos tenés algo en mente, y no sabes cómo va a reaccionar, cómo llega ese día el niño, cómo está de ánimo y eso, es impredecible. Es por eso que soy mucho del momento, soy de la flexibilidad digamos, y por eso está bueno contar con varias herramientas como docente, para poder ir sacando de la galera o probando muchísimas cuestiones, para ver si resulta, y a veces no resultan. Es así, es impredecible. También tener en cuenta que son varias las discapacidades dentro de una misma clase, y eso lleva a complicaciones al momento de realizar la planificación verdad, eso básicamente.

¿Qué actividades realiza con los niños para alcanzar los objetivos que se propone?

Y un poco te he contado en las respuestas anteriores lo que voy haciendo para alcanzar los objetivos. Voy con muchos juegos, con muchas actividades recreativas. Está ligada a las respuestas que te di en las anteriores.

¿Cómo establece la comunicación con los niños con Autismo (*verbal y gestual*)?

En lo verbal, lo que yo hago es dirigirme hacia él como a cualquier otro niño, es lo que yo hago desde mi lugar. Otro tipo de lenguaje es lo gestual, intento a través de algún objeto, le indico, le marco, le señalo, y así. Por ahí iría.

¿Tiene información sobre el método ARASSAC? ¿Cómo lo utiliza?

No, ni idea.

En cuanto al relacionamiento grupal, ¿cómo es el vínculo de los niños durante las clases?

Y bueno, eso depende del grado de autismo, hay autistas que son antisocial directamente, no se integran, o sea, están en su mundo y es imposible hacerlos conectar con el exterior. Después hay casos que con la ayuda de las maestras les das la mano y ellos se integran a la ronda, pero es como intermitente digamos su participación, porque se conectan durante lapsos cortos. Pero también hay niños que intentan integrarse en un juego, pero sin seguir las reglas, intervienen a su manera.

Anexo III: Pautas de observación

Fecha:
Lugar de Observación:
Horario:
Cantidad de niños en la clase:
Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.
Actividades propuestas por el docente.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

Anexo IV: Resultados de pautas de observación a los docentes

DOCENTE 1

Fecha: 03/05/2018
Lugar de Observación: Patio de la escuela, el cual es un espacio amplio, presenta varios árboles en su alrededor, su piso es de césped, y no posee líneas que lo delimiten.
Horario: 11:15 a 12:00hs.
Cantidad de niños en la clase: 10 alumnos de primaria V y VI.
<p>Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.</p> <p>La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y descubrimiento guiado. Utiliza en la mayor parte del tiempo de su clase la formación en rondas y olas, manteniéndose activo durante todo el transcurso de la misma.</p> <p>Desde el momento en que explica el desarrollo del ejercicio a realizar observa a sus alumnos desde fuera y los motiva de forma gestual y verbal; acompaña a quienes necesitan de su ayuda, e intenta de que observen a los compañeros que realizan una correcta ejecución.</p>
<p>Actividades propuestas por el docente.</p> <p>En el transcurso de la clase el docente les fue indicando distintas actividades de aspecto lúdico que implicaban habilidades motrices básicas de desplazamientos y saltos, acompañados de materiales de Educación Física.</p> <p>La clase comienza con la formación de los alumnos dispuestos en ronda para dar inicio a la primera actividad. La actividad que utiliza el docente como parte de la entrada en calor es la “mancha hielo”.</p> <p>Como parte central de la clase, utiliza cuerdas para realizar diferentes saltos en altura. Continúa realizando ejercicios con la misma, variando continuamente la actividad.</p> <p>Por último, realizan un estiramiento en ronda, el cual es comandado por el docente.</p>

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

Previo a comenzar las actividades, el niño se encuentra junto a sus compañeros esperando a que el docente de la orden de comienzo de las actividades.

Durante la entrada en calor, en donde se comienza con la mancha hielo se lo pude observar que se encuentra alejado de sus compañeros.

En la parte central presentó gestos de “enfado” cuando observó que una compañera no podía realizar el ejercicio que se estaba realizando en ese momento. Uno de sus compañeros al notar su reacción se comunica con él preguntando que le estaba sucediendo, y él mismo responde señalando a su compañera.

Por otro lado, al momento de él tener que ejecutar la actividad propuesta expresa un gesto de alegría acompañado de la expresión: “lo logré”, y le realiza un choque de manos a su compañero (el que fue nombrado previamente).

En el transcurso de la clase el alumno también presenta conductas de imitación, por ejemplo, en un determinado momento un compañero se coloca cerca de la pared apoyando su pie sobre la misma y éste lo mira e imita la acción.

Durante el transcurso de la clase realiza movimientos estereotipados con sus manos, acentuándose en los momentos que debe de esperar su turno.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El docente previo a comenzar las actividades saluda a los niños con un “choque de manos”, a lo cual todos responden de forma adecuada incluyendo al alumno.

Durante el transcurso de la clase, el docente motiva a sus alumnos cuando realizan las actividades y al momento de alentar al alumno, el mismo expresa un gesto de emoción acompañado de un “sí”.

Observaciones: Debido a un cambio de horarios por parte de la dirección de la institución el docente unió los dos grupos de primaria V A y B.

Fecha: 04/05/2018

Lugar de Observación: Gimnasio cerrado, el cual es perteneciente al liceo que se encuentra dentro de la misma manzana que la institución escolar. Es un espacio amplio, cerrado, su piso es de parque y posee líneas que delimitan el espacio.

Horario: 11:15 a 12:00hs.
Cantidad de niños en la clase: 5 alumnos de Primaria V.
<p>Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.</p> <p>La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue el mando directo y la asignación de tareas.</p> <p>El docente en un comienzo intenta de no participar de las actividades, con el fin de que los alumnos puedan lograr realizar la actividad de forma independiente, sin su ayuda. Sin embargo, hay momentos en los que debe de intervenir, debido a que uno de sus alumnos se retira de la clase expresando “enfado” por no comprender la tarea propuesta, a lo cual el docente intenta motivarlo y hacerlo participe junto a él. Una vez que el docente se hace partícipe de la actividad se puede observar que los alumnos se mantienen “alertas” a sus movimientos y reacciones.</p> <p>Durante el transcurso de la clase, el docente explica el juego de la “red de pescadores”, el cual lo explica de forma clara y concreta, pero mucho de los alumnos no comprenden las reglas del mismo. En cuanto a esto, el docente solicita la ayuda de la maestra a cargo del grupo para explicarlo y demostrar, y pide que la misma participe hasta que logren comprenderlo.</p>
<p>Actividades propuestas por el docente.</p> <p>En el transcurso de la clase el docente les fue indicando distintas actividades de aspecto lúdico que implicaban habilidades motrices básicas de desplazamientos y saltos, acompañados de materiales de Educación Física.</p> <p>La clase comienza con la formación de los alumnos dispuestos en ronda para dar inicio a la primera actividad. La actividad que utiliza el docente como parte de la entrada en calor es la “mancha hielo”, la cual coincide con la clase anterior.</p> <p>En la parte central de la clase el docente vuelve a utilizar cuerdas, realizando actividades que desarrollan saltos bi-podales y uni-podales. La cuerda se encuentra sobre el suelo y realiza con los mismos movimientos de “viborita” en forma horizontal, y luego de forma vertical. Luego de realizar reiteradas veces el ejercicio anterior, el docente plantea la red de pescadores.</p>

Como parte final de la clase, el docente forma a los alumnos en ronda y realiza un estiramiento de los miembros superiores e inferiores.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

Durante la parte inicial de la clase (“mancha hielo”), el alumno se mantiene alejado de sus compañeros, se esconde detrás de un árbol, con el fin de no ser manchado. Se lo observa ansioso, realizando continuamente movimientos estereotipados con sus manos, y “refriega” continuamente sus ojos. En un momento, uno de sus compañeros nota su ausencia y comienza a buscarlo. Una vez que lo encuentra se esconde con él. Allí se quedan los dos comunicándose de forma verbal y no verbal.

Una vez que el docente vuelve a reunirlos en ronda, se acercan y pasan a participar de la siguiente actividad. Se observa por parte del alumno diversas conductas de imitación.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El docente al ser partícipe de la actividad se acercaba a todos sus alumnos, inclusive al alumno, el cual se siente motivado por el docente y expresa en su rostro gestos de alegría.

Al finalizar la clase todos los alumnos se acercan al docente y se despiden del mismo con un abrazo, o con un choque de manos, el alumno al observar esa conducta por parte de sus compañeros, se acerca y choca sus manos con las del docente.

Observaciones: Un viernes al mes, aproximadamente, el liceo ofrece a la escuela el gimnasio para que puedan realizar la clase de Educación Física.

Fecha: 17/05/2018

Lugar de Observación: Patio de la escuela, el cual es un espacio amplio, presenta varios árboles en su alrededor, su piso es de césped, y no posee líneas que lo delimiten.

Horario: 11:15 a 12:00hs.

Cantidad de niños en la clase: 5 alumnos de Primaria V.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue el mando directo y la asignación de tareas. El docente previo a la explicación de la actividad ubicaba a los alumnos en ronda, y él mismo se colocaba cerca de aquellos que necesitaban una mayor atención, preguntando si habían comprendido.

En el caso de la primera actividad, el docente se queda observando la clase desde fuera, pero en todo momento se encuentra estimulando a los alumnos de forma verbal y no verbal. Con esto intenta de reforzar continuamente la actividad, intentando que no se dispersen y se mantengan alertas.

Actividades propuestas por el docente.

En el transcurso de la clase, el docente les fue indicando distintas actividades que implicaban habilidades motrices básicas de saltos, y desplazamientos, así como también actividades recreativas, utilizando aros y cuerdas.

La clase comienza con los alumnos desplazándose en forma masiva dispersa por todo el espacio, trotando al ritmo de las palmas, y cuando el docente deja de ejecutar las mismas, los alumnos deben de quedarse como una estatua.

En la parte central de la clase, el docente entrega un aro a cada uno de sus alumnos. Una vez que todos los alumnos tienen un aro en sus manos deben de girarlo y antes de que caiga al suelo deben de tomarlo. A continuación, con el material en sus manos juegan al juego del semáforo (rojo me detengo, verde corro, y amarillo camino girando el aro por el suelo).

Para finalizar, en rondas realiza estiramiento de tronco superior e inferior, acompañado de ejercicios de respiración.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

El alumno, previo al comienzo de la clase se encuentra “reclinado” contra un árbol y se lo escucha “murmurar”. La maestra al ver que el alumno no se encontraba en la ronda, se dirige hacia él y lo lleva hacia la ronda junto con sus compañeros y docente. Durante la parte central de la clase se lo pudo observar receptivo en cuanto a la actividad, presentando en su rostro gestos de alegría frente a sus compañeros.

También se pudo observar que observa detenidamente la ejecución por parte de uno de sus compañeros e intenta imitarlo, logrando una ejecución correcta. Esto sucede tanto en el juego del aro, como en la actividad del semáforo.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El docente observa que el alumno con autismo, al momento de realizar la actividad del semáforo, no lograba comprenderla, sino que imitaba a su compañero. En cuanto a esto, el docente toma como decisión acercarse al mismo y estando al lado de él guiarlo mediante sonidos verbales.

Fecha: 24/05/2018

Lugar de Observación: Patio de la escuela, el cual es un espacio amplio, presenta varios árboles en su alrededor, su piso es de césped, y no posee líneas que lo delimiten.

Horario: 11:15 a 12:00hs.

Cantidad de niños en la clase: 5 alumnos de Primaria V.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue el mando directo y la asignación de tareas.

El docente previo al comienzo de la actividad notó que el grupo estaba “inquieto”, por lo cual optó por realizar una formación en ronda y preguntarles como había estado su día. Luego de que cada uno de los alumnos pudo expresar lo que les había sucedido en el correr de la mañana, el docente logró captar la atención por parte de los mismos y comenzó a explicar la primera actividad.

El docente en todo momento corrige de manera individual a aquel alumno que no puede lograr la actividad, enviando estímulos verbales para que poco a poco la comprenda.

Actividades propuestas por el docente.

En el transcurso de la clase, el docente les fue indicando distintas actividades de aspecto lúdico que implicaban habilidades motrices básicas de saltos y desplazamientos, utilizando cuerdas y pelotas.

La primera actividad propuesta como parte de la entrada en calor fue la “mancha amigo”, en la cual se elige a un alumno como manchador, y al compañero que manche pasa a ser manchador.

Como parte central de la clase se realiza una actividad con pelotas. Los alumnos se colocan en fila en un extremo del patio, y el docente en un costado, una vez que él mismo de la orden los alumnos deben de pasar corriendo sin que la pelota que lance el docente los “toque”. En caso que la pelota los toque deben pasar a ser los que lanzan la pelota junto con el docente.

A continuación del ejercicio nombrado anteriormente, el docente coloca una cuerda y pasando de a uno deben de saltar la cuerda diez veces.

Para finalizar, en rondas realiza estiramiento de tronco superior e inferior, acompañado de ejercicios de respiración.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

Durante la parte central de la clase un alumno expresa que está cansado y se sienta en un muro que se encuentra allí en el patio, a lo cual el alumno con autismo imita la acción y se sienta junto a su compañero. Luego, se mantiene continuamente cerca de su compañero, y repite acciones y expresiones que éste realiza.

Se pudo observar también que expresa junto a sus compañeros “risas” debido a que una compañera durante la ejecución de un ejercicio se “tropieza”.

Durante la clase se volvieron a observar conductas de imitación por parte del alumno con autismo frente al mismo compañero que ha ido imitando; en este caso su compañero coloca sus manos en la cintura, éste observa e imita la acción.

En determinado momento de la clase ocurrió un accidente con un alumno, por lo cual el docente tuvo que ausentarse durante unos minutos de la clase, quedando todos los niños “solos”. Los alumnos toman una pelota y comienzan a hacerse pases entre ellos, incluyéndose dentro de la actividad el alumno con autismo.

En cuanto a lo gestual, se pudo observar que luego de lograr saltar diez veces la cuerda, expresa alegría y se dirige hacia uno de sus compañeros que ya había ejecutado la acción motriz y le choca las manos.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

Los alumnos una vez que ingresan a la clase se dirigen a saludar al docente y le cuentan que una de sus compañeras no había tenido un comportamiento adecuado durante la clase, a lo cual el alumno encontrándose allí agrega: “sí, se portó mal”.

Luego, en el transcurso de la parte central el alumno pide al docente si lo deja ir a tomar agua, a lo cual el docente se acerca y le consulta si puede esperar unos minutos que ya termina la clase, y éste responde con un sí.

Fecha: 31/05/2018

Lugar de Observación: Patio de la escuela, el cual es un espacio amplio, presenta varios árboles en su alrededor, su piso es de césped, y no posee líneas que lo delimiten.

Horario: 11:15 a 12:00hs.

Cantidad de niños en la clase: 5 alumnos de Primaria V.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue el mando directo y la asignación de tareas.

El docente previo al comienzo de la actividad notó que el grupo estaba “inquieto”, por lo cual opto por realizar una formación en ronda y preguntarles como había estado su día. Luego de que cada uno de los alumnos pudo expresar lo que les había sucedido en el correr de la mañana, el docente logró captar la atención por parte de los mismos y comenzó a explicar la primera actividad.

En el caso de la primera actividad, el docente se queda observando la clase desde fuera, pero en todo momento se encuentra estimulando a los alumnos de forma verbal y no verbal. Con esto intenta de reforzar continuamente la actividad, intentando que no se dispersen y se mantengan alertas.

El docente en todo momento corrige de manera individual a aquel alumno que no puede lograr la actividad, enviando estímulos verbales para que poco a poco logre entenderla. Pero, si vuelve a observar que ese alumno sigue sin poder lograr la misma le pide a uno de sus compañeros que le demuestre o explique.

Previo a la explicación de cada uno de los ejercicios realizados durante la clase, intenta de reunirlos en ronda para poder brindar la explicación de forma clara y precisas del ejercicio que viene a continuación.

Actividades propuestas por el docente.

En el transcurso de la clase, el docente les fue indicando distintas actividades de aspecto lúdico que implicaban Habilidades Motrices Básicas de saltos y desplazamientos, utilizando cuerdas y pelotas.

La primera actividad propuesta como parte de la entrada en calor fue la “mancha amigo”, en la cual se elige a un alumno como manchador, y al compañero que manche pasa a ser manchador.

Como parte central de la clase se realiza una actividad con pelotas. Los alumnos se colocan en fila en un extremo del patio, y el docente en un costado, una vez que él mismo de la orden los alumnos deben de pasar corriendo sin que la pelota que lance el docente los “toque”. En caso que la pelota los toque deben pasar a ser los que lanzan la pelota junto con el docente.

A continuación del ejercicio nombrado anteriormente, el docente coloca una cuerda y pasando de a uno deben de saltar la cuerda diez veces.

Para finalizar, en rondas realiza estiramiento de tronco superior e inferior, acompañado de ejercicios de respiración.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

Durante la parte central de la clase un alumno expresa que está cansado y se sienta en un “murito” que se encuentra allí en el patio, a lo cual el alumno imita la acción y se sienta junto a su compañero; él mismo expresa: “estoy cansado”, y repite.

Respecto a esto, el docente pide que se acerquen a la ronda para dar la explicación del siguiente ejercicio, a lo cual su compañero dice: “me cansé”, y el alumno repite.

Se pudo observar también que expresa junto a sus compañeros “risas” debido a que una compañera durante la ejecución de un ejercicio se “tropieza”.

Durante la clase se volvieron a observar conductas de imitación por parte del alumno con autismo frente al mismo compañero que ha ido imitando; en este caso su compañero coloca sus manos en la cintura, y el alumno observa e imita la acción.

En un determinado momento de la clase ocurrió un accidente con uno de sus compañeros, por lo cual el docente tuvo que ausentarse durante unos minutos de la

clase, quedando todos los niños con la maestra. Los mimos toman una pelota de las que el docente tenía allí en la clase y se ponen a hacer pases entre ellos, y el alumno logra integrarse sin dificultades.

En cuanto a lo gestual, se pudo observar que luego de lograr saltar diez veces la cuerda, expresa alegría y se dirige hacia uno de sus compañeros que ya había ejecutado la acción motriz y le choca las manos.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

Los alumnos una vez que ingresan a la clase se dirigen a saludar al docente y le cuentan que una de sus compañeras no había tenido un comportamiento adecuado durante la clase, a lo cual el alumno con autismo encontrándose allí agrega: “sí, se portó mal”. Luego, en el transcurso de la parte central el alumno pide al docente si lo deja ir a tomar agua, a lo cual el docente se acerca y le consulta si puede esperar unos minutos que ya termina la clase, y éste responde con un sí.

DOCENTE 2

Fecha: 14/05/2018

Lugar de Observación: Gimnasio cerrado, el cual es un espacio amplio, posee gradas a sus alrededores, espaldares, y diversos materiales, los cuales el docente puede utilizar. Su piso es de parquet y posee líneas que delimitan su espacio.

Horario: 10:30 a 11:15hs.

Cantidad de niños en la clase: 10 alumnos de primaria V.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y descubrimiento guiado.

Utilizó como parte de su trabajo, juegos pre-deportivos para dar comienzo a la enseñanza de hándbol.

Se mantiene observando la clase desde fuera con el propósito de observar las carencias que presenta el grupo frente a los juegos pre-deportivos, de manera tal de remarcarlos y poder corregirlos.

Realiza explicaciones verbales y gestuales, ayudando en todo momento a aquel alumno que no comprende el ejercicio a desarrollar. Igualmente se puede observar un lindo desarrollo del juego en equipo.

Actividades propuestas por el docente.

Durante el transcurso de la clase se planteó una mancha como parte de la entrada en calor, y una única actividad en la parte central: el juego de los cinco pases.

Por último, sienta a sus alumnos y le explica las “carencias” que se fueron observando durante el transcurso de la clase, y realizan el estiramiento el cual es comandado por el docente.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

El niño participa de forma activa en las actividades junto a sus compañeros. Se pudo observar que el alumno se desplaza en función de la pelota, es decir, en todo momento intenta de ir detrás del niño que tiene la posesión del balón.

El grupo se mantiene muy unido e intentan de ayudar a ese compañero que más lo necesita, se acompañan entre ellos. En el caso del niño con autismo, una vez que le lanzan la pelota, éste se “cubre” o se hace a un lado, y debido a esta respuesta sus compañeros se la lanzan desde cerca, evitando dicha reacción.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

No se observó mayor comunicación con el docente. Por momentos el docente se acercaba hacia el niño con autismo para brindarle explicaciones de la actividad que se estaba llevando a cabo, pero no se observaban respuestas por parte del mismo, solamente lo escuchaba.

Fecha: 16/05/2018

Lugar de Observación: Patio de la escuela, el cuál es un espacio abierto, con árboles a su alrededor. No posee líneas que delimiten su espacio.

Horario: 10:00 a 10:45hs.

Cantidad de niños en la clase: 17 alumnos de primaria V y VI.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

El docente organizó una jornada especial por el día de la madre.

Utilizo como parte de su metodología actividades recreativas, juegos en equipo, relevos y carreras.

Las actividades que se realizan son con las madres junto a sus hijos, logrando que todos puedan ser incluidos en las actividades y participen junto con la ayuda de las mamás.

El docente explica las actividades y realiza una breve demostración con la ayuda de las maestras, y en todo momento guía con la voz el desarrollo de las mismas.

Estimula continuamente cada uno de los juegos desde fuera, ya sea de forma gestual o verbal.

Actividades propuestas por el docente.

Previo al comienzo de las actividades, la directora se dirigió hacia las madres dando la bienvenida, con una breve introducción de lo que iba a ser la jornada. El docente acompañando, les dio la bienvenida, y las gracias por la concurrencia. Allí les pidió que se acercaran hacia sus niños para dar comienzo a la actividad.

La primera actividad fue el juego de la silla con música. Luego se fueron brindando diferentes actividades de relevos, y el primer equipo en finalizar la actividad, se les daba una pista y debían buscar una parte de una casita que debían ir formando. Cada parte de esa casita formaba una palabra, y con esas palabras el docente fue generando diversas actividades. Por ejemplo, la primera palabra en formarse fue “tolerancia”, y con ello debían de realizar un juego en fila. Así continuamente hasta formar toda la casita.

Cada vez que se formaba una palabra, debían de explicar que significaba para cada uno. Para finalizar, el techo de la casita era con la palabra “amor”, y debían de formar diversas palabras con la misma.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

El niño participó en las actividades junto con su madre. No se pudo observar interacción con sus compañeros.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El docente durante el transcurso de las actividades animó a cada uno de sus alumnos a poder realizarla de mejor manera, pero no se observó una comunicación directa con el niño con autismo.

Fecha: 28/05/2018

Lugar de Observación: Gimnasio cerrado, el cual es un espacio amplio, posee gradas a sus alrededores, espaldares, y diversos materiales, los cuales el docente puede utilizar. Su piso es de parquet y posee líneas que delimitan su espacio.

Horario: 10:30 a 11:15hs.

Cantidad de niños en la clase: 10 alumnos de primaria V.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

Se mantiene durante el transcurso de la clase observando a sus alumnos desde fuera, e interviniendo en momentos en que él docente considera que debe de hacerlo. Los motiva de forma verbal y gestual, marcando los errores que se van dando en el momento.

Una vez que el docente considera pertinente realizar una pausa dentro de la clase, para el juego y los reúne para explicarle lo que está observando desde fuera.

Utiliza las deficiencias observadas en la clase anterior para que durante el desarrollo de la clase se puedan ir puliendo y lograr un mejor desarrollo del juego en equipo. Al final de la clase realiza demostraciones de lo que se realizó de manera correcta y lo que se fue dando de manera incorrecta, indicando como deben de corregirse esos errores.

Actividades propuestas por el docente.

Continúa con la enseñanza de juegos pre-deportivos, para luego introducir en la enseñanza de hándbol. Como parte de la entrada en calor realiza una mancha con pelota. Luego, en la parte central vuelve a utilizar la actividad de los cinco pases. Por último, charla reflexiva y toma de agua.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

El niño participa de forma activa en las actividades, aunque por momentos no comprende ciertos ejercicios de los planteados, por lo cual, sus compañeros se acercan hacia él y le explican. En esos momentos el niño escucha a sus compañeros, pero no interviene.

Cuando el docente en la parte final de la clase los sienta, y les habla, el alumno se encuentra disperso y muerde su buzo de manera constante.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y descubrimiento guiado.

Fecha: 04/06/2018

Lugar de Observación: Gimnasio cerrado, el cual es un espacio amplio, posee gradas a sus alrededores, espaldares, y diversos materiales de los cuales el docente puede utilizar. Su piso es de parquet y posee líneas que delimitan su espacio.

Horario: 10:30 a 11:15hs.

Cantidad de niños en la clase: 10 alumnos de primaria V.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y descubrimiento guiado.

El docente se mantiene activo durante todo el transcurso de la clase. Una vez explicados los ejercicios a desarrollar, permanece cerca de sus alumnos, estando en todo momento observándolos y motivando de forma gestual y verbal. Hay momentos en los que considera importante realizar una intervención, recibiendo una excelente respuesta por parte de sus alumnos, los cuales intentan de corregir esos errores que el docente les va marcando. Una vez que los errores por parte de los alumnos son recurrentes, el docente los reúne y hace mención de los mismos, haciendo hincapié en cuales fueron las

dificultades, porqué se dieron, y acompaña con demostraciones para que sean recepcionadas de mejor manera por parte de sus alumnos.

Actividades propuestas por el docente.

Durante el transcurso de la clase, se fueron brindando diversos aspectos defensivos en hándbol. Como primer ejercicio pide que se forme una barrera defensiva, y de a uno deben ir pasando y atacar. Luego se forman dos equipos y de forma estática deben de realizar acciones defensivas.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

El niño participa de forma activa en las actividades, aunque por momentos no comprende ciertos ejercicios de los planteados, por lo cual, sus compañeros se acercan hacia él y le explican. En esos momentos, el niño escucha a sus compañeros, pero no interviene.

En la parte final de la clase en donde el docente realiza demostraciones de los errores que se fueron dando, y las demuestra, el alumno se mantiene disperso, no lo observa, a lo cual uno de sus compañeros llama su atención.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El docente se mantiene continuamente cerca de él, lo ayuda, lo motiva, pero el alumno no manifiesta respuesta.

Fecha: 11/06/2018

Lugar de Observación: Gimnasio cerrado, el cual es un espacio amplio, posee gradas a sus alrededores, espaldares, y diversos materiales de los cuales el docente puede utilizar. Su piso es de parquet y posee líneas que delimitan su espacio.

Horario: 10:30 a 11:15hs.

Cantidad de niños en la clase: 10 alumnos de primaria V y VI.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y descubrimiento guiado. Utiliza actividades recreativas como parte de la enseñanza de hándbol, realizando juegos donde se ponen de manifiesto las posiciones defensivas en dicho deporte.

Explica los ejercicios y los acompaña con demostraciones para una mejor comprensión. Observa a sus alumnos e interviene en momentos en que considera pertinente. Una vez que los errores son recurrentes, los sienta, les hace mención de las dificultades que se han ido observando, y genera un ida y vuelta con ellos, haciendo que éstos comprendan porqué presenta esos errores.

En cuanto a la primera actividad, como el alumno con autismo no comprende que la mancha es con pelota tomada, el docente participa de la actividad junto a él, le explica y lo va guiando.

Durante el desarrollo del juego en equipo, el docente llamó la atención a quienes no hacían participe a otros compañeros del equipo, recibiendo una respuesta positiva por parte de los mismos, logrando que los demás compañeros puedan participar.

Actividades propuestas por el docente.

Para dar comienzo a la clase, utiliza como parte de la entrada en calor, mancha con pelota tomada.

Dando paso a la parte central, el docente vuelve a realizar ejercicios donde se trabaje la defensa en hándbol. Comienza con la red de pescadores con pelota tomada. Les explica cómo sería la posición defensiva en hándbol, y hace que los de la red se coloquen de esa manera. Como último ejercicio, divide el grupo en cuatro equipos, y realizan partido de hándbol en mitad de cancha.

Para finalizar, el docente los sienta y les habla acerca de los errores que se fueron observando, pero, además, habla sobre ciertos desajustes conductuales de los alumnos hacia algunos compañeros. Todos se mantienen atentos, y antes de retirarse del gimnasio se piden disculpas entre los compañeros.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

Durante la parte central de la clase el docente plantea un ejercicio donde es necesario que haya un golero, a lo cual el niño con Autismo se ofrece, y sus compañeros se dirigen hacia él para explicarle donde debe colocarse. Se fue observando que por momentos se dificultaba su accionar, pero sus compañeros estaban alertas en todo momento para poder ayudarlo.

El niño participó en las actividades de manera efectiva junto con sus compañeros.

Sucedió que en muchos de los ejercicios donde él tenía que participar como defensa, no comprendía las consignas, se dirigía siempre hacia el que tenía la pelota, pero allí siempre había un compañero para remarcarle a quién tenía que dirigirse.

En determinados momentos del juego en equipo, el docente pide a sus compañeros que lo hagan participe del juego, ya que no compartían pases con él, a lo cual, cuando recibe el balón se queda con él en sus manos y no comprendía a quién tenía que lanzárselo.

Al finalizar la clase, el docente dialoga sobre los errores de cada uno de los equipos, y hace notar que a muchos de sus compañeros no se les lanzaba la pelota, a lo cual, uno de sus compañeros expresa: “pasa que está en las nubes”. Ante esa respuesta, el docente llama la atención, el alumno con autismo observa a su compañero y al docente, pero no emite respuesta. Cuando se retiran del gimnasio, todos se paran, pero el niño queda sentado, a lo cual un compañero se acerca y lo llama.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El docente en todo momento mantiene comunicación verbal y gestual con el niño. Le realiza correcciones en momentos que éste lo necesita, y lo motiva a través de diversas expresiones.

Fecha: 18/06/2018

Lugar de Observación: Gimnasio cerrado, el cual es un espacio amplio, posee gradas a sus alrededores, espaldares, y diversos materiales de los cuales el docente puede utilizar. Su piso es de parquet y posee líneas que delimitan su espacio.

Horario: 10:30 a 11:15hs.

Cantidad de niños en la clase: 9 alumnos de primaria V y VI.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y descubrimiento guiado. Utiliza actividades recreativas como parte de la enseñanza de hándbol, realizando juegos de iniciación en ataque-defensa.

Vuelve a utilizar explicaciones verbales y demostraciones de manera que se pueda comprender mejor los ejercicios a desarrollar.

Continúa observando a sus alumnos e interviene cuando se observan errores recurrentes o no se comprende el ejercicio a realizar.

Actividades propuestas por el docente.

Utiliza una mancha como parte de la entrada en calor. Como parte central de la clase, comienza realizando nuevamente la red de pescadores con pelota tomada. Luego, agrega un ejercicio donde se encuentran atacante y defensas; agregando pique de pelota. Por último, realiza un partido de hándbol por unos minutos, participando activamente el docente dentro de la actividad.

Para finalizar, charla reflexiva durante el estiramiento, y toma de agua.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

El niño participó en las actividades de manera efectiva junto con sus compañeros. Se volvió a observar que se encontraba disperso al momento en que tenía que accionar como defensa, observando una buena predisposición por parte de sus compañeros, los cuales todo el tiempo lo guiaban y ayudaban para que mejore su ejecución.

Durante el juego en equipo, se lo pudo notar con una actitud de “tensión”, realizaba movimientos con sus manos, se mordía su buzo, no comprendía la tarea que debía desempeñar. En ciertos momentos se dirigía hacia quien tenía el balón.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El docente en todo momento mantiene comunicación verbal y gestual con el niño. Le realiza correcciones en momentos que éste lo necesita, y lo motiva a través de diversas expresiones.

DOCENTE 3

Fecha: 15/05/2018
Lugar de Observación: Sala de psicomotricidad, la cual es un espacio cerrado, no muy amplio, presentando variación de material a su alrededor. Su piso es de parque y no posee líneas que delimiten el espacio.
Horario: 11:00 a 11:45hs.
Cantidad de niños en la clase: 4 alumnos.
<p>Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.</p> <p>La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y descubrimiento guiado.</p> <p>El docente en todo momento participa de las actividades junto a sus alumnos, busca motivarlos a través de diversas actividades que él sabe que a ellos les atrae. Guía los aprendizajes de los mismos para llevar a cabo las actividades planteadas.</p> <p>Los motiva mediante “aplausos” una vez que finalizan los ejercicios propuestos.</p> <p>El alumno que debido a sus limitaciones no puede realizar el ejercicio planteado, el docente busca adaptaciones para que si pueda lograrlo.</p> <p>Pide ayuda por parte de sus compañeros.</p> <p>El docente utiliza para todos los ejercicios planteados la formación en rondas, así como también realiza actividades que estén relacionadas con contenidos que la maestra haya trabajado.</p>
<p>Actividades propuestas por el docente.</p> <p>En rondas, se toman de las manos y realizan diversos desplazamientos. Como consigna se les pide que una vez que se desplacen hacia el centro todos juntos pronuncien la primera vocal, y así sucesivamente con todas las vocales. Continúan con dicha actividad primero diciendo las vocales con voz alta y luego con voz baja.</p> <p>Continuando con la formación en ronda, comienzan a realizar pases entre los compañeros con una pelota. Luego., una vez que se recibe la pelota deben de decir una vocal jugando con la voz.</p>

Repiten la actividad varias veces y luego el docente les da un rato libre para que jueguen con el material que más les guste. Para finalizar los reúne en ronda y se despide de sus alumnos.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

El alumno con autismo, al comienzo de la clase se mantenía deambulando por el salón, emitiendo sonidos fuertes los cuales habían comenzado a “incomodar” a sus compañeros, siendo estos los que se dirigen al docente a pedir que llame su atención. El docente le realiza un llamado de atención, al cual el alumno no responde.

Se observa buen relacionamiento con sus pares, sus compañeros se dirigen hacia él para tomar su mano y llevarlo hacia la ronda, y lo recepciona de buena manera, colocándose al lado de un compañero con Parálisis Cerebral.

Al momento de realizar pases con la pelota la lanza hacia arriba y se sale de la ronda, deambulando nuevamente por todo el espacio, a lo cual el docente se dirige hacia él junto con otro compañero y logran incluirlo nuevamente en la ronda.

Para que el alumno logre realizar el pase adecuado hacia su compañero con P.C, el docente se dirige hacia él, le pide que mire a sus ojos y preste atención, indicando que debía de ayudar a su compañero. El alumno con autismo logra mediante la ayuda del docente ayudar a su compañero.

Se observaron ciertos momentos en que el alumno deambula por la clase y grita a sus compañeros, igualmente llegando al final de la clase se lo observó cansado, muy pasivo.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

Durante el transcurso de la clase el docente intenta de que en todo momento el alumno con Autismo se encuentre a su lado, llamando continuamente su atención para que pueda mantenerse dentro de la actividad.

Entre ambos tiene un juego llamado “cosquillitas”, el cual consta que el docente intente atraparlo y hacerle cosquillas en su panza. El alumno al momento del rato libre, se acerca al docente y le pide “cosquillitas”, ahí el docente comienza a correr detrás del mismo y al alumno se lo pude observar con gran ansiedad y entusiasmo.

Fecha: 22/05/2018
Lugar de Observación: Sala de psicomotricidad, la cual es un espacio cerrado, no muy amplio, presentando variación de material a su alrededor. Su piso es de parque y no posee líneas que delimiten el espacio.
Horario: 11:00 a 11:45hs.
Cantidad de niños en la clase: 5 alumnos.
Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física. La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y resolución de problemas. Continúa utilizando la formación en rondas para el comienzo y final de sus clases. El docente pide a la maestra que sea participe de la clase, debido a que el grupo se encontraba demasiado disperso.
Actividades propuestas por el docente. Los alumnos dispuestos en ronda, se toman las manos y todos juntos se deben desplazar hacia adelante y hacia atrás. Realizan juegos con la voz, diciendo nombre de animales, y deben repetirlos en voz “alta” y voz “baja”. En la parte central de la clase, realizan juegos con pelotas, y cada vez que reciben un pase de un compañero, deben de hacer el ruido de un animal; y sus compañeros deben adivinar que animal es. El ejercicio se repite varias veces, y luego deben de pararse y el docente va a ir nombrando los animales que se fueron escuchando, y éstos deben de realizar los movimientos que hace ese animal. A continuación, el docente toma un títere que es la boca de un cocodrilo y comienza a perseguir a los alumnos fingiendo que se los va a “comer”. El alumno que es tocado por el cocodrilo, pasa a ser el que va a atrapar. Les deja un rato libre con la pelota y les pide que entre ellos creen juegos con ese material. Para finalizar los reúne a todos en ronda y se despide de los mismos.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

El alumno con Autismo en el transcurso de la clase establece comunicación verbal y gestual con sus compañeros. En el momento en que todos se disponen en rondas y deben de realizar un animal, y se dirige hacia el compañero que posee el balón expresando: “es mi turno”, se para y le quita la pelota de la mano.

También pudo observarse que el alumno expresa gestos de alegría y realiza movimientos con sus manos cada vez que uno de sus compañeros emite con su voz un animal. Manifiesta risa “excesiva”, quedando decúbito dorsal en el piso y realizando movimientos con sus piernas.

En el rato libre que el profesor los deja con la pelota, puede observarse que el alumno interrumpe de forma abrupta el juego que estaban realizando dos compañeras de su clase. Intenta de intervenir en el mismo pero las compañeras lo toman como una molestia y no permiten que él mismo juegue con ellas. Una vez que el docente interviene, logra integrarlo en el juego, pero esto sucedió por un lapso corto de tiempo.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El docente toma en todo momento las actitudes que el alumno tiene y las utiliza en su clase. Por ejemplo, en el momento en que están realizando pases en ronda, el alumno se sienta y el docente expresa: “bueno, si prefieren sentados, nos sentamos”.

En momentos donde el niño manifiesta un comportamiento incorrecto, el docente lo hace notar y llama su atención. En el momento en que debían imitar un animal, el alumno se acuesta en el suelo y el docente llama su atención pidiendo que respete a sus compañeros, y realice el ejercicio que se está planteando en el momento. A lo cual, con la ayuda de la maestra (interviene), logra que el mismo vuelva a la actividad, el docente le agradece y el alumno responde aplaudiendo.

Cuando realizaban el juego con el títere el alumno se acercó al docente y le grito: “cosquillitas” y se alejó corriendo. Cuando sus compañeros se acercaban hacia él con el títere, éste gritaba y deambulaba por el espacio, a lo cual el docente intervenía, e intentaba que él mismo participara de la actividad.

Se observó al alumno muy inquieto durante las actividades, pero a pesar de ello logró ejecutar cada una de las mismas sin diversas dificultades.

Fecha: 29/05/2018

Lugar de Observación: Sala de psicomotricidad, la cual es un espacio cerrado, no muy amplio, presentando variación de material a su alrededor. Su piso es de parque y no posee líneas que delimiten el espacio.

Horario: 11:00 a 11:45hs.

Cantidad de niños en la clase: 6 alumnos.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y descubrimiento guiado. Utiliza durante la gran parte de la clase formación en ronda, a excepción de la parte final que los hace colocarse en parejas.

Guía los aprendizajes de sus alumnos por medio de lo verbal y gestual, así como también ayuda en la ejecución de determinados ejercicios al alumno que no lo logra comprender.

Durante la ejecución de los ejercicios los vuelve a repetir, y corrige los errores que se van observando. Motiva mediante “aplausos” de su parte y por parte de los compañeros a quién logra realizar con una correcta ejecución el ejercicio que se está realizando en el momento.

Actividades propuestas por el docente.

En rondas, comienzan realizando pases de un compañero a otro. Luego, vuelve a realizar el mismo ejercicio, pero pide que pasen el balón “más rápido”, motivando a los mismos de forma verbal.

Dando paso a la parte central, el docente continuó con la misma formación y con el mismo material. Se fueron realizando diferentes pases entre los compañeros, variando las formas de realizarlo (primero con las manos, luego con los pies, hago una palma antes de recibir).

*En los momentos en que el docente pide que los pases se hagan de forma más rápida o más lenta, el niño con Autismo no pudo lograrlo; a pesar de que el docente se acerca e intenta ayudarlo. Algo que también pudo observarse es que, el docente cuando pide que lancen la pelota hacia arriba, luego la agarren y la lancen a su compañero, el niño con autismo no lo logra; sin embargo, cuando el docente pide que la pasen con el pie, el alumno con autismo hace lo anterior, lanza la pelota hacia arriba, la toma y la pasa. Por último, realizan una fila y deben de realizar tres saltos en un mini tramp. En ese momento, el alumno con autismo deambulaba por la clase, saltando y balbuceando palabras las cuales no se lograban entender. El docente llama su atención reiteradas veces, a las cuales el niño no respondía, por lo cual el docente pidió a uno de sus compañeros que lo fuese a buscar. Éste responde de buena manera y se dirige hacia el mini tramp a saltar, igualmente sin comprender que eran tres saltos y pasaba otro compañero.

Por último, les deja un rato libre, y previo a finalizar la clase hace que se coloquen en parejas y se hagan masajes con una pelota.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

Durante la parte central de la clase, el alumno recibía los pases por parte de sus compañeros, y él también participaba, pero no ejercía ningún tipo de contacto con los mismos. Pudo notarse que no establecía contacto visual ni en el momento en que lanzaba la pelota.

En el momento en que debían de saltar el mini tramp, el docente solicita la ayuda de uno de sus compañeros para que éste fuese a saltar, el cual responde a ese llamado y se dirige hacia el mismo con ayuda de su compañero.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

Durante el rato libre, el alumno se dirige hacia el docente, toma su mano y lo lleva hacia donde está el mini tramp, haciendo señas de que quería saltar. El docente lo ayuda y se ponen a contar cuantos saltos puede lograr.

En el momento en que el docente pide que se coloquen de a dos para realizarse masajes, observó que el niño con autismo se encontraba muy disperso, a lo cual toma la decisión

de llamarlo y pedirle que se acueste, y le hace ruidos con una sonaja, buscando que el niño se relaje.

Fecha: 05/06/2018

Lugar de Observación: Sala de psicomotricidad, la cual es un espacio cerrado, no muy amplio, presentando variación de material a su alrededor. Su piso es de parque y no posee líneas que delimiten el espacio.

Horario: 9:30 a 10:15hs.

Cantidad de niños en la clase: 4 alumnos.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

El docente durante el transcurso de la clase utilizó como metodología de enseñanza, la asignación de tareas y resolución de problemas. Así como también, utiliza durante su clase la formación en rondas y pequeños circuitos.

En todo momento guía los aprendizajes de sus alumnos, brindando ayuda a quién más lo necesita, y motivando a través de lo verbal; corrigiendo errores que se van observando durante el transcurso.

Actividades propuestas por el docente.

En rondas, tomados de la mano se deben desplazar hacia adelante y hacia atrás cada vez que él lo indique. Se continúa con la misma actividad, variando las velocidades.

Luego, el docente crea un “mini” circuito con los elementos que los niños han ido usando en sus ratos libres. Coloca un mini tramp, un túnel, y por último una colchoneta en donde deben rolar. Continuando con el circuito, les indica que realicen el ejercicio que más les gusta sin respetar el orden en que se estaba realizando dicha actividad, y los observa.

Por último, deben de ordenar entre todos los materiales, colocándolos en su lugar.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

Durante la actividad en ronda el alumno participa de forma activa, se lo observa motivado y por momentos establece contacto visual con alguno de sus compañeros.

Al momento en que el docente debía de armar el mini circuito, les pide a sus alumnos que se mantengan sentados esperando. El alumno con Autismo se para y comienza a deambular por la sala, sus compañeros lo llaman, pero éste continúa deambulando, a lo cual el docente interviene junto a uno de sus compañeros.

No logró participar de manera continua en el circuito, y se desplaza por toda la sala emitiendo siempre las mismas palabras.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El alumno se mantuvo deambulando gran parte de la clase, a lo cual el docente se tuvo que mantener alerta y estar continuamente pendiente de él. En el momento en que sus compañeros realizaban el circuito, el alumno deambulaba y no lograba mantenerse en la fila esperando su turno, por lo cual el docente se dirige hacia él, toma su mano e intenta que junto a él realice el circuito al menos una vez.

Observaciones: Por parte de dirección se cambió el horario de la clase.

Fecha: 12/06/2018

Lugar de Observación: Salita de psicomotricidad, la cual es un espacio cerrado, no muy amplio, presentando variación de material a su alrededor. Su piso es de parque y no posee líneas que delimiten el espacio.

Horario: 9:30 a 10:15hs.

Cantidad de niños en la clase: 5 alumnos.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

La metodología de trabajo implementada por el docente de Educación Física fue asignación de tareas y descubrimiento guiado. Utiliza durante la clase formación en

rondas y dúos. Se mantiene alerta a los errores que se van observando durante la ejecución de los ejercicios, guiando a los alumnos a través de lo verbal y gestual.

Cuando un alumno continúa sin comprender el ejercicio, el docente lo realiza y pide al alumno que lo observe.

En el momento en que el docente le presenta alguno de los instrumentos que va a utilizar, le brinda imágenes con los mismos al niño con autismo. El niño toma la imagen y la observa. Luego, cuando el docente pone sonidos de guitarra, le alcanza al niño la imagen del instrumento para que pueda reconocerlo.

Actividades propuestas por el docente.

Comienza la clase con la formación en rondas. El docente utiliza durante el transcurso de la clase la música e instrumentos musicales. Comienza mostrando los instrumentos que trajo y pide a los alumnos que los vayan reconociendo, se los van pasando para que puedan observarlos. Al niño con autismo, además del instrumento le brinda una imagen del mismo. Luego los deja que se desplacen libremente al ritmo de la música, los hace colocarse en parejas, que juntos bailen por todo el espacio.

Por último, los hace desplazarse al ritmo de los instrumentos que él llevó.

Rato libre.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

No se han podido visualizar formas de comunicación del niño hacia sus pares, se encontraba muy disperso durante el transcurso de la misma. Logró participar de algunas de las actividades planteadas, pero junto al docente.

Deambula por el salón emitiendo palabras sueltas, sin ningún contenido. La maestra interviene y pregunta que es lo que está diciendo, repite esas mismas palabras y continúa deambulando.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El alumno se encuentra receptivo frente al docente, y por momentos es él mismo quién se acerca y llama su atención. En determinados momentos, el niño se acerca al docente y pide “cosquillitas”, un juego el cual éste realiza junto con el docente.

Fecha: 26/06/2018
Lugar de Observación: Sala de psicomotricidad, la cual es un espacio cerrado, no muy amplio, presentando variación de material a su alrededor. Su piso es de parque y no posee líneas que delimiten el espacio.
Horario: 9:30 a 10:15hs.
Cantidad de niños en la clase: 6 alumnos.
<p>Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.</p> <p>Se volvió a utilizar la música como estrategia dentro de su clase.</p> <p>El alumno se encontraba demasiado disperso, a lo cual, el docente pide la ayuda de su maestra, indicándole a la misma que lo lleve hacia el mini-tramp, donde a él le gusta saltar, y luego continúa realizando las actividades junto al profesor.</p>
<p>Actividades propuestas por el docente.</p> <p>Los alumnos en ronda, sin tomarse de las manos, se sientan y comienza a realizar movimientos con partes de su cuerpo que el docente les va indicando. Luego de captar la atención por parte de los alumnos, el docente les pide que realicen diferentes desplazamientos en ronda, siempre escuchando la música y sus indicaciones.</p> <p>Desplazamientos libres.</p> <p>Por último, rato libres. En ese rato libre el docente se acerca hacia el niño e intenta de captar su tención a través de un mini-tramp que el niño utiliza, y le pide que salte cinco veces para luego realizar otra actividad.</p>
<p>Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.</p> <p>El alumno con autismo, previo al comienzo de las actividades, se mantiene deambulando continuamente por el espacio, corriendo, saltando, emitiendo sonidos fuertes, y golpeando con sus manos todos los elementos que se encontraban a su alrededor. Mientras deambulaba miraba a sus compañeros y sonreía, expresaba felicidad en su rostro. Se acercaba continuamente hacia donde estaba un compañero con parálisis cerebral, tomaba su mano, sonreía y continuaba deambulando.</p>

Una de sus compañeras se acerca y se dirige hacia él hablándole, pero el alumno no responde, a lo cual el docente se acerca y le expresa: “tu amiga te está hablando”, y él los mira, sonríe y continúa deambulando. Se lo vuelve a llamar, y junto a su compañera intentan de formar una torre, la cual luego él mismo la derriba.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El docente durante el transcurso de la clase intenta de motivarlo, ayudarlo, así como a todos los demás compañeros.

Fecha: 10/07/2018

Lugar de Observación: Sala de psicomotricidad, la cual es un espacio cerrado, no muy amplio, presentando variación de material a su alrededor. Su piso es de parque y no posee líneas que delimiten el espacio.

Horario: 9:30 a 10:15hs.

Cantidad de niños en la clase: 5 alumnos.

Metodologías de trabajo implementadas por el docente durante las sesiones de Educación Física.

El docente utiliza nuevamente la asignación de tareas y descubrimiento guiado.

Utiliza nuevamente la formación en rondas y en parejas.

El alumno con autismo se encontraba caminando continuamente por la sala, no participaba de las actividades, se sentaba sobre las colchonetas, se acostaba. El docente en todo momento lo estimulaba para que éste participara de las actividades, pero no lo lograba, por lo cual, en el momento en que se acuesta en la colchoneta se dirige hacia él y pide ayuda de su maestra. Le indica a la maestra que con un cilindro de polifon que se encuentra en la sala le haga masajes en su espalda. En ese momento el niño sonreía y murmuraba palabras.

En determinado momento, el alumno vuelve a deambular por la clase, y se acuesta sobre una torre que uno de sus compañeros estaba formando, su compañero, al darse cuenta del hecho, responde enfadado. El docente aprovecha el momento y le explica a su compañero que lo que él quería era jugar, y entre los tres intentan de formar juntos una torre.

Actividades propuestas por el docente.

Comienzan con una actividad en ronda, la cual constaba de realizarse pases entre los compañeros sin que la pelota caiga al piso, contando cuantos pases lograban realizar. A continuación, realizan el mismo ejercicio, pero en parejas, desplazándose por el espacio. Por último, juegan un monito con la ayuda del profesor.

Formas de comunicación (verbal y gestual) que establece el niño con Autismo con sus pares.

El momento en que arma la torre el docente le pide que le alcance los cubos a su compañero, éste realiza la acción, pero no ejerce contacto visual, ni verbal con éste, solamente se lo alcanza y se queda esperando la siguiente orden. El docente cada vez que el alumno logra comprender que debe de alcanzarle el cubo a su compañero, lo aplaude y expresa “muy bien”, a lo cual, él ante dicha acción, se alegra y sonrío.

Formas de comunicación que establece el docente con el niño con Autismo.

El alumno se mantenía deambulando, y en determinado momento se dirigió hacia donde estaba la maestra, le dio un abrazo y sonrío. El docente se acerca y le dice “muy bien”, a lo cual este sonrío y comienza a gritar.