



GRADO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN INFANTIL
2022/2023

TRABAJO FIN DE GRADO

**EL VALOR CATÁRQUICO DE LA POESÍA EN LA
EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**THE CATHARTIC VALUE OF POETRY IN INCLUSIVE
EDUCATION**

AUTORA: Lucía Ruíz Sáinz

DIRECTORA: Raquel Gutiérrez Sebastián

ÍNDICE

RESUMEN	5
ABSTRACT	5
1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	9
2.1. La educación inclusiva	9
2.1.1. La etapa de educación infantil	9
2.1.1. La inclusión en el Trastorno del Espectro Autista (TEA)	13
2.2. La literatura como herramienta educativa	17
2.1. La poesía como estrategia de intervención	20
2.1.1. La poesía infantil como género literario	20
3.1.1. La poesía como estrategia inclusiva en el TEA	22
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	26
3.1. Contextualización	26
3.2. Objetivos	26
3.3. Contenidos	27
3.4. Metodología	28
3.5. Cronograma y temporalización	29
3.6. Desarrollo del programa	30
3.7. Seguimiento y evaluación	41

4. CONCLUSIONES	41
4.1. Limitaciones	43
4.2. Futuras investigaciones	43
5. BIBLIOGRAFÍA	45

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Figuras

<i>Figura 1.</i> Principios internacionales en relación a la diversidad.....	13
<i>Figura 2.</i> Bases para llevar a cabo una buena intervención	15
<i>Figura 3.</i> Cronograma de la propuesta didáctica.	29

Tablas

<i>Tabla 1.</i> Actividad 1.....	30
<i>Tabla 2.</i> Actividad 2.....	31
<i>Tabla 3.</i> Actividad 3.....	32
<i>Tabla 4.</i> Actividad 4.....	34
<i>Tabla 5.</i> Actividad 5.....	35
<i>Tabla 6.</i> Actividad 6.....	36
<i>Tabla 7.</i> Actividad 7.....	37
<i>Tabla 8.</i> Actividad 8.....	38
<i>Tabla 9.</i> Actividad 9.....	40

RESUMEN

El trabajo con la poesía en las aulas de Educación Infantil es un elemento muy importante que se puede encauzar hacia el trabajo en una educación inclusiva con el alumnado de esas edades. Este TFG presenta una reflexión sobre la importancia de la poesía en la Educación Infantil y explora cómo a través del género poético podemos trabajar con alumnado con TEA, para que adquiera destrezas y habilidades que les ayuden en el desarrollo personal y en la mejora del conocimiento de los contenidos curriculares. Además, esta investigación se completa con una propuesta didáctica dirigida a niños de cinco años, propuesta centrada en el trabajo con la poesía infantil.

Palabras clave: Trastorno del espectro autista, aula inclusiva, literatura, poesía, cognición y socialización

ABSTRACT

Working with poetry in Early Childhood Education classrooms is a very important element that can be channelled towards working on inclusive education with pupils of these ages. This TFG presents a reflection on the importance of poetry in Early Childhood Education and explores how, through the poetic genre, we can work with students with ASD, so that they acquire skills and abilities that help them in their personal development and in improving their knowledge of curricular content. In addition, this research is completed with a didactic proposal aimed at five-year-old children, a proposal focused on working with children's poetry.

Keywords: Autism spectrum disorder, inclusive classroom, literature, poetry, cognition and socialization.

1. INTRODUCCIÓN

La poesía es un género literario considerado como una manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra, en verso o en prosa. El lenguaje poético forma parte de la esencia humana (Angarita Cáceres, 2016; Rubio, 2022). Es importante saber ofrecer versos para ayudar a hacer crecer, a desarrollar el lenguaje y el pensamiento, a imaginar, a tener nuevas miradas hacia el exterior pero también hacia nuestro interior (Angarita Cáceres, 2016).

Cuando se habla de poesía infantil se hace referencia a una parte del corpus de literatura dirigida a los niños/as; se habla pues, de una comunicación literaria particular: la que se establece entre un autor adulto y un lector infantil o joven y que, además de proponerse un entretenimiento artístico, también contribuye a crear una competencia literaria y actúa como puerta de acceso al imaginario colectivo, contribuye a la educación sentimental y moral (Chicaiza Chiriboga, 2022). Desde el punto de vista de la educación literaria, la palabra poética es el punto de partida en la iniciación al lenguaje literario: canciones de cuna y nanas acompañan los primeros años de vida y lo hacen íntimamente ligadas con la melodía y con el juego con el cuerpo. En etapas posteriores, la poesía muestra y permite vivir la capacidad de la palabra para conjurar el mundo a partir de la lengua (Rubio, 2022).

La poesía infantil introduce a los niños/as en el imaginario colectivo a partir de formas del folclore ligadas a rituales de la vida cotidiana: comer, dormir, jugar, aprender a contar...etc. Cuando lo hacen, aprenden normas sociales y formas lingüísticas, a la vez que exploran sus capacidades como miembros de un grupo, y esta es la base principal del presente trabajo. Este trabajo se sustenta justo en la capacidad de la literatura y en concreto la poseía de incluir a todos los niños/as al mismo nivel (Chicaiza Chiriboga, 2022). Mi experiencia profesional en los últimos años, me ha permitido ser testigo en el aula de ciertas carencias referentes a los niños/as que presentan necesidades educativas especiales (NEE). Concretamente mi experiencia con niños/as con Trastorno del Espectro Autista (TEA), me ha hecho consciente de la necesidad de estrategias y herramientas que dentro del aula ayuden a reducir los hándicaps en el proceso

de enseñanza a nivel grupal y/o contribuyan a mitigarlos. El objetivo de la intervención debe ser favorecer todo lo posible la adaptación del niño/a con TEA a su entorno vital y a la comunidad, desde el respeto a su autonomía, individualidad y dignidad.

Como futura profesional de la educación, soy consciente que entender la diversidad y trabajar de manera inclusiva va más allá de la concepción existente de que un alumno/a con diversidad dentro del aula ordinaria ya es un alumno integrado. Se debe promover la aceptación individual del niño/a por parte de la comunidad al mismo tiempo que se trabaja la concepción de la diversidad, trabajando así por un futuro más inclusivo para todos. La integración apoyada en el medio escolar ordinario permite que los niños/as con TEA accedan a un medio social estimulante, donde el resto del alumnado pueda apoyarlos, a la vez que aprender a tratar a una persona con discapacidad.

Cabe destacar también la relevancia que da a la idea de perseguir unos objetivos como docentes, los educadores deben ser capaces de mirar más allá y saber qué objetivos persiguen y qué oportunidades se les ofrecen. Y en este caso, ser capaces de contemplar la atención a la diversidad como algo beneficioso, que puede aportar multitud de oportunidades en lugar de entorpecer o dificultar el transcurso normal del aprendizaje. En la misma línea hay que tener en cuenta cómo se trabaja esta inclusión dentro de las aulas, haciendo énfasis en la atención a la diversidad, tanto en la parte práctica, donde los alumnos que presentan cualquier clase de discapacidad deben formar parte directa de las actividades, como en la parte más conceptual, donde es necesario que los alumnos entiendan el significado real de diversidad y la vivan con total normalidad.

No se trata únicamente de elaborar formas para intentar superar las barreras que aparecen para estos niños/as, su discapacidad no es un motivo de segregación, sino que maestros y alumnos deben aprender a entender, respetar y compartir la diversidad, para llegar al objetivo de normalizarla y convivir con ella. No podemos hablar de inclusión si nos centramos únicamente en realizar actividades aptas para todos. Hablar de inclusión significa ser capaces de vernos

y respetarnos como igual, sin importar cuáles son las características que nos definen.

En base a todo esto el presente trabajo tiene como objetivos:

- Proponer estrategias para conseguir una educación inclusiva en el aula de Educación Infantil.
- Comprender las diferentes dificultades que puedan presentar los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Hacer uso de la poesía como elemento dinamizador, motivador y lúdico en el aula.

2. MARCO TEÓRICO

El presente Marco teórico ayudará a establecer las bases teórico-conceptuales en las que se basará la propuesta que posteriormente se desarrolla. En el mismo, se abordarán aspectos como la educación inclusiva en edades tempranas, el concepto de TEA y las necesidades educativas de estos niños/as, así como el uso de la literatura y en concreto la poesía como herramienta de inclusión.

2.1. La educación inclusiva

2.1.1. La etapa de educación infantil

Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, la educación se convierte en un derecho fundamental de todas las personas. Por esta razón, desde ese momento promover una inclusión en los centros educativos, empieza a convertirse en un hito para las instituciones educativas e instrumentos normativos. Por lo tanto, este trabajo se inicia con una breve contextualización legislativa sobre la educación inclusiva, y en consecuencia lo que se espera de un sistema educativo inclusivo. Las directrices internacionales y europeas se han postulado en todo momento a favor de una educación para todos y de calidad (de Fez, 2019).

De hecho, hace dos años la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) acordó la agenda educativa para 2030 en la que la educación, debería garantizar la inclusión y la equidad educativa de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje para todos en todo momento de su vida (Martínez Usarralde, 2021). A través de la fundamentación de las bases internacionales, España ya empezó a evidenciar esta nueva realidad legislativa con la Ley de educación Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa (LOMCE) y la ratificado con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). En ambas se defiende que el sistema educativo español debe tener como principio educativo, la cohesión social y la educación inclusiva como base de una escuela para todos. A raíz de la segregación que sufren ciertos colectivos dentro del sistema

educativo, dentro del territorio, se ha promovido un sistema educativo inclusivo, así como escuelas inclusivas que rompan con la idea de escuela segregadora e integradora.

La importancia de trabajar desde una perspectiva inclusiva radica en la necesidad de atender la diversidad y heterogeneidad de la población actual, y en consecuencia concebir que la escuela debe atender esta diversidad en el alumnado para hacerlos sentir miembros de pleno derecho y valorados dentro de la comunidad educativa (Orozco y Moraña, 2020; Peetsma et al., 2001). Poder cumplir estos objetivos no es tarea fácil. De hecho, la educación inclusiva empieza a estar presente en las nuevas políticas educativas en el año 2009, pero la realidad es otra, ya que todavía hay que poder revertir la situación de exclusión, discriminación y desigualdad educativa que sufren algunos alumnos (Moya, 2019; Echeita y Ainscow, 2011).

Es oportuno empezar a describir la educación inclusiva con uno de los objetivos que persigue, como es la posibilidad de atender la diversidad dentro de las aulas, y no fomentar una práctica excluyente o desigual hacia las diferencias individuales del alumnado, tal y como defienden Pujolàs y Lago (2006). Estos dos autores lo describen de la siguiente manera:

En la escuela inclusiva sólo hay alumnos, a secas, sin adjetivos; no hay alumnos corrientes y alumnos especiales, sino simplemente alumnos, cada uno con las propias características y necesidades. La diversidad es un hecho natural, es la normalidad: lo más normal es que seamos diferentes (afortunadamente) (Pujolàs y Lago, 2006, p. 8)

Teniendo en cuenta que los centros educativos recogen una gran diversidad entre el alumnado, es necesario potenciar una educación inclusiva, y en consecuencia que la comunidad educativa promueva la adquisición de las máximas habilidades sociales y técnicas de todo el alumnado, que les permitan vivir y convivir en sociedad (Pujolàs, 2004).

Con el fin de adquirir las habilidades que comenta Pujolàs (2004), la atención que se da al alumnado del aula acaba siendo esencial, ya que de esta manera

cada niño/a debería poder llegar a adquirir su máximo, pero sin dejar de lado la interacción con el resto, ya que esto aumentará la adquisición de estos éxitos. Garantizando la atención al alumnado, también se estará garantizando un aprendizaje progresivo y adecuado para cada alumno sin excepciones. Al mismo tiempo, se conseguirá una educación de calidad para todos, que apuesta por la igualdad de oportunidades y la equidad educativa (Ainscow y Miles, 2008).

Para poder garantizar el aprendizaje de todo el alumnado, así como su progreso dentro del sistema, habrá que hacer frente a las barreras con las que se puedan encontrar los y las niños/as, con el objetivo de promover la igualdad de oportunidades para una escuela de calidad para todo el alumnado, sin exclusiones, ni eufemismos, tal y como dicen Echeita y Ainscow (2011). En resumen, los y las expertas encuentran un acuerdo en el que la educación inclusiva se convierte en la herramienta clave para poder erradicar la segregación, la exclusión y las desigualdades de los centros educativos, para poder garantizar una educación de calidad, así como la equidad y la igualdad de oportunidades. Pero comentar el término de educación inclusiva sin tener en cuenta el concepto de inclusión es poco coherente, ya que la educación inclusiva en su esencia busca la inclusión de todo el alumnado dentro del aula.

Por esta razón, es interesante aclarar el concepto de inclusión. A pesar de tener una idea consensuada sobre la educación inclusiva, varios expertos, como Echeita y Ainscow (2011) y Fullan (2007), comentan que una de las dificultades con las que se enfrenta el logro de un sistema educativo plenamente inclusivo, es la falta de una definición clara sobre inclusión, así como también de los objetivos que persigue. En base a esta problemática, Peralta (2020) recoge seis perspectivas que hay que tener en cuenta cuando se define inclusión, y en consecuencia educación inclusiva. Son las siguientes:

- La inclusión relativa a las NEE. Entienden que la idea de inclusión se relaciona con el concepto para escolarizar al alumnado con NEE dentro de la escuela ordinaria. Aunque el objetivo, debería estar extendido a todo el alumnado, y no únicamente a este colectivo.

- La inclusión como respuesta a los problemas de conducta. Entienden que dentro del aula habrá una serie de niños/as que presenten problemas graves tanto emocionales, como de conducta, y por esta razón, los docentes no deberían concebir la inclusión como herramienta de corto plazo. En consecuencia, la educación inclusiva debería hacer frente a las situaciones educativas en las que aparezcan estos problemas de conducta, aportando una visión global a través de los soportes adecuados.
- La inclusión como respuesta a los grupos con mayor riesgo de exclusión. Es necesario que la escuela inclusiva atienda a los niños/as más vulnerables por causas sociales, ya que estos presentan más dificultades para entrar dentro del sistema educativo formal.
- La inclusión como la promoción de una escuela para todos. Concebir una escuela comprensiva, no selectiva que defiende una oferta educativa común, que sea capaz de admitir y acoger la diversidad de necesidades de los alumnos.
- La inclusión como "educación para todos" (no discriminación por edad, género, raza, etc.). Entienden que todo el alumnado tiene cabida dentro del centro independientemente de sus características, condiciones personales o lugar de procedencia, teniendo derecho a una escolarización y participación.
- La inclusión como un principio para entender la educación y la sociedad.

Aunque sea un término complejo, se ha establecido un acuerdo a nivel internacional, en el que hay que conseguir (ver Figura 1):

La presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado, no sólo con necesidades educativas especiales, sino también aquel que está sometido a cualquier riesgo de exclusión



La transformación de culturas, la normativa y la práctica de los centros para dar respuesta a la diversidad de todos los alumnos.



El aumento de la participación de todo el alumnado en el currículo, la cultura y la comunidad.



La asunción de valores concretos en la realización de diversas acciones, como por ejemplo, reconocimiento de los derechos de todos, respetar las diferencias, etc.



Figura 1.

Principios internacionales en relación a la diversidad

Fuente: Adaptado de UNESCO (2020)

Estas seis perspectivas para concebir la inclusión, se basan en la idea de atender la diversidad que anteriormente se comentaba, de poder atender las diferencias presentes en el alumnado con el objetivo de que estos puedan alcanzar el máximo desarrollo personal.

2.1.1. La inclusión en el Trastorno del Espectro Autista (TEA)

El TEA es un trastorno neurológico y del desarrollo que afecta a la forma en que las personas interactúan con los demás, se comunican, aprenden y se comportan. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS como se cita en Zeidan et al., 2022), en 2021, casi uno de cada 100 niños y niñas fue

diagnosticado con TEA. Esta proporción se estima en 73 por cada 10.000 niños y niñas en España.

Para entender y enseñar a los individuos con TEA es necesario tener en cuenta el desarrollo emocional, cognitivo y social que se observa en los niños y niñas con desarrollo típico. Si los niños/as con TEA tienen dificultades en diferentes áreas del desarrollo como la interacción social, el lenguaje verbal, las emociones, el juego simbólico y el imaginativo, es porque todas estas funciones están estrechamente interconectadas en el desarrollo típico.

A nivel educativo, es importante detectarlo e intervenir cuanto antes y que sus progenitores les ayuden en todo momento y estar constantemente atentos a las reacciones de los niños y niñas. Los centros de desarrollo infantil y atención precoz realizan un trabajo muy importante como es el de diagnosticar y atender a las personas con deficiencias y trastornos del desarrollo. Dentro de las escuelas se trata de formar a los docentes con materias relacionadas con el autismo, recibir diferentes recursos y tener en cuenta los procesos mentales del desarrollo del alumnado con TEA y también se han formado servicios específicos de zona (De La Torre González y Martín, 2020).

En relación al TEA hay muchas intervenciones para realizar una inclusión educativa correcta dentro de las escuelas, primero de todo, deberemos tener en cuenta al alumnado con todo momento y adaptarse él/a y a su entorno social y personal para desarrollar su potencial. Las intervenciones que se realizan con las personas con TEA deben perdurar con el tiempo para afrontarse en su entorno (De La Torre González y Martín, 2020; Rubio, 2020).

Aparte, para promover mejor las intervenciones con el alumnado se debe tener contacto constantemente con las familias, formar e informar a los diferentes profesionales que trabajan, con el estudiante para poderlos ayudar mejor. Las bases para llevar a cabo una buena intervención se debe ver Figura 2:

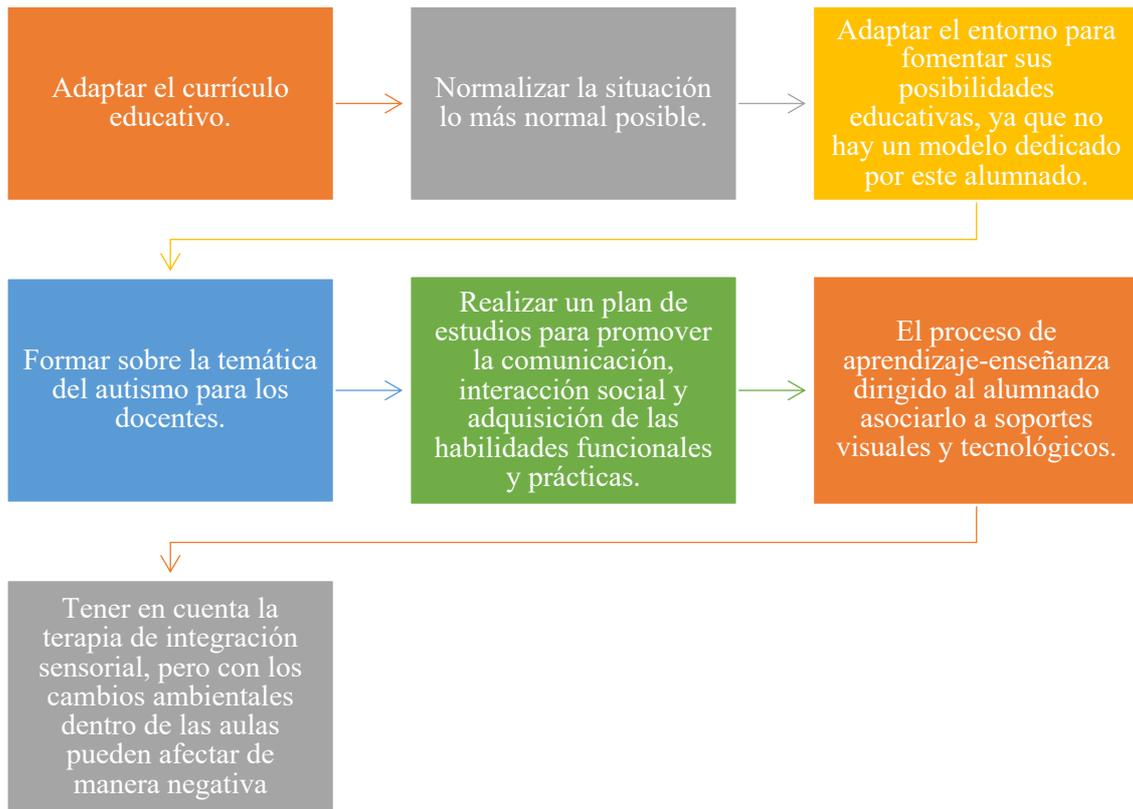


Figura 2.

Bases para llevar a cabo una buena intervención

Fuente: Adaptado de Barthélémy et al., (2019).

Pero podemos decir que hay una integración dentro de las escuelas para poder fomentar la inclusión donde dan herramientas, formaciones, ayudas estas personas (Barthélémy et al., 2019; Blanc et al., 2021). Otra intervención que puede ayudar a las personas con TEA es de los autores (Villanueva-Bonilla et al., 2018) que plasmaron una metodología donde las personas con TEA podían desarrollar destrezas emocionales neuro-cognitivas y sociales a través de juegos de roles sociales

En las aulas ordinarias es importante tener presente una serie de aspectos como son los siguientes según Jurado de los Santos y Bernal (2011):

- Siempre presencia del alumnado y enfocarse con sus capacidades y no con sus errores y su discapacidad.
- Ofrecer recursos materiales para el desarrollo de la persona.
- Fomentar a los aprendizajes significativos para poder aplicarlo en diferentes ámbitos.
- Promover el desarrollo del autoconcepto, metodologías nuevas para favorecer el proceso de E-A para la mejora de la cohesión dentro de las aulas.
- Mantener los mismos objetivos con las familias y la escuela y canales de comunicación entre ellos.
- Siempre debe existir una integración dentro de las aulas.
- Una buena estructuración ambiental y temporal para promover un entorno educativo adecuado por si aparecen problemas.

También otro aspecto importante sería el proyecto de estructuración ambiental en el aula con alumnado con TEA donde su objetivo es intentar anticipar lo que irá a pasar. Se debe utilizar los soportes visuales dentro de las aulas y fuera de ella para así el alumnado sabrá dónde debe ir y podrá estar señalizado las diferentes partes de una escuela y así promoveremos la autonomía del alumnado (Gallego, 2012).

Otras intervenciones que se deben realizar dentro de las aulas ordinarias serían llevar a cabo agrupamientos para promover una comunicación entre los alumnos, realizar materiales motivadores y adecuados para cada persona y crear como un espacio donde no haya ruidos para concertarse con los trabajos en el aula (Gallego, 2012). Según el autor Comin (2011) sostiene que hay muchas escuelas que no están capacitadas para realizar una inclusión por las personas con TEA por los diferentes problemas que pueden aparecer como la gran cantidad de gente que puede estar dentro de un aula ordinaria, es decir, donde las ratios son muy grandes puede ser una consecuencia para el buen desarrollo del niño/a y otro aspecto sería la precariedad de recursos necesarios que afectará directamente a la enseñanza. del alumnado y que los docentes no estén formados con la materia provocará un mal desarrollo de la inclusión dentro de las aulas ordinarias.

Algunas de las propuestas de actuación que se pueden realizar, a escala de centros educativos, para incorporar una mirada inclusiva basada en la literatura dentro de las aulas son:

- La creación de equipos escolares para la correcta atención del alumnado, creando propuestas metodológicas consensuadas y conjuntas para garantizar la consecución de las necesidades de cada alumno.
- El cambio de rol del profesorado de educación especial, dándole una posición de consejero y profesional más relevante dentro del claustro.
- El planteamiento de nuevas estrategias de enseñanza, buscando nuevas formas de educar adaptándonos a la diversidad de nuestras aulas.
- El compromiso con la constante formación profesional, asegurando una formación constante por parte del docente, que les permita seguir aprendiendo y sumar conocimientos para su uso dentro de las aulas.
- La creación de orientaciones para solucionar las dificultades, garantizando un plan de actuación adecuado ante los diferentes problemas que puedan aparecer en el proceso.
- La creación de un programa de asesoramiento, asegurando que el alumnado se siente acompañado y ayudado en todo momento (Faber, 2022; Wieder, 2021).

Sin embargo, no hay que olvidar que las realidades de cada centro son únicas y diversas, lo que hace que no todas estas medidas se puedan aplicar de la misma manera, ya que no tendrían los mismos resultados. Cada centro debe ser capaz de adaptar las diferentes medidas a su realidad con el fin de garantizar un buen proceso de aprendizaje desde una mirada inclusiva. La inclusión es un proceso, y cada centro debe buscar su camino.

2.2. La literatura como herramienta educativa

Podemos entender la literatura infantil como el conjunto de obras literarias (narraciones, obras de teatro, poemas...) dirigidas a lectores infantiles. Con la finalidad de introducir a los individuos más jóvenes de una sociedad en el mundo

de la literatura, las obras creadas y destinadas a este público presentan unas características únicas, las cuales las hacen atractivas y educativas para los más jóvenes.

En este aspecto hay que valorar el trabajo realizado por el pedagogo Juan Cervera, el cual ha destinado grandes esfuerzos a tratar este tema, y el cual tomaremos como referente para elaborar nuestra fundamentación teórica. La idea principal que define la literatura infantil, tal y como se ha mencionado anteriormente, es el destinatario al que va dirigida, y que hace que presente unas características diferentes de la literatura no infantil. Pero no por ser una literatura destinada a un grupo de lectores en proceso de aprendizaje esta deja de ser literatura. Hay que tener presente que la literatura infantil tiene un papel relevante en el proceso de formación literaria, haciendo que las obras tengan un objetivo diferente, donde aprender y mejorar sean la clave de su éxito. Pero este hecho no supone que dejen de ser expresiones artísticas que utilizan las letras como medio de comunicación.

Desde hace miles de años la humanidad ha guardado en la memoria historias y leyendas que se transmitían de generación en generación y que contenían una parte importante de la vida de la colectividad en la que nacían. El pensamiento, la palabra y la memoria precedieron a la escritura y la escritura precedió al libro. La literatura oral primero y la literatura escrita después nos permiten seguir el rastro de toda la historia de la humanidad, sin duda porque "la Literatura se ha convertido en uno de los medios de comunicación, de expresión y de cultura más importantes de los que ha dispuesto el hombre" (Cerrillo, 2007, p.9).

La respuesta a cuáles son las funciones y la importancia de la literatura infantil y juvenil ha ido variando a lo largo de su historia. Caterina Valriu, en su obra *Historia de la literatura infantil y juvenil catalana*, explica que "la existencia de textos didácticos y moralizadores dirigidos a los niños y niñas es muy antigua y presente en un gran número de culturas" (1994, p. 19) sin embargo, hay que tener presente que, en este trabajo, no nos referimos a este tipo de literatura didáctica sino a aquellas obras que toman como finalidad principal el entretenimiento y el placer propiamente literario del lector.

Especialistas en el campo de la literatura infantil como Teresa Colomer afirma que:

Podemos resumir las principales aportaciones de la literatura infantil y juvenil a través de tres puntos: en primer lugar, la literatura nos ofrece la oportunidad de acceder al imaginario colectivo — entendido como todas aquellas imágenes, símbolos y mitos que los seres humanos utilizamos para poder comprender el mundo y las relaciones entre las personas— (Teresa Colomer, 1999, p.15).

En segundo lugar, Colomer también afirma que la literatura infantil y juvenil nos brinda la posibilidad de conocer y aprender todos aquellos modelos narrativos y poéticos propios de una determinada cultura y, en tercer lugar, representa una herramienta esencial para el proceso de socialización de los niños/as.

Ya con las teorías de Jean Piaget, se demostró que los niños/as nacen con una gran capacidad de percepción que les permite explorar su entorno y a organizar toda la información que van recibiendo. Es por este motivo que entendemos que, durante los primeros años de vida, todo niño/a percibe, escucha y va aprendiendo todas aquellas canciones cuna, juegos de falda, mochilas, adivinanzas, etc. que el entorno les proporciona. Del mismo modo, a pesar de no saber leer, le es posible acceder a algunos relatos o álbumes ilustrados a través de las interacciones con el adulto. Por este motivo, autores como Pedro Cerrillo (2007, p. 49) afirman que el periodo llamado de "prelectura" es realmente importante en el desarrollo de los niños/as ya que las primeras lecturas literarias posibilitan la construcción del primer imaginario de los niños y niñas — construyendo situaciones, simulando estados de ánimo, experimentando sensaciones, viajando figuradamente por otros mundos, etc.. Los niños/as asumen esta primera selección de lecturas como propias porque es, en estas historias, donde ven reflejados sus miedos, deseos y pensamientos.

Sin embargo, la personalidad y musicalidad del lenguaje literario hace que los niños/as lo conciban como una especie de juego y eso convierte la literatura infantil en una fuente de motivación, en una herramienta realmente útil para acercar a los más pequeños a un mundo lleno de conocimientos y sensaciones. La literatura nos ofrece la posibilidad de observar y tratar todo aquello que nos

rodea desde perspectivas muy diversas, la literatura nos ofrece tanto el lado más bonito como el más oscuro de la vida y nos permite disfrutar, reír, llorar, pensar y emocionarnos. Así pues, podríamos afirmar que la literatura en las primeras edades resulta un gran recurso para los maestros ya que ayuda a desarrollar la creatividad y la imaginación de los niños y niñas alimentando su fantasía y, al mismo tiempo, su visión crítica y moral del mundo a través de las innumerables historias y temáticas que nos ofrece. También contribuye a potenciar su pensamiento estético, cultivando el sentimiento y favoreciendo, en general, su desarrollo global como persona.

2.3. La poesía como estrategia de intervención

2.3.1. La poesía infantil como género literario

Desde la antigüedad hasta que en el siglo XVIII nació el término Literatura tal y como lo conocemos actualmente para denominar el conjunto de géneros de escritura creativa, el concepto general que empleamos para denominar dichos géneros recibía el nombre de poesía. Actualmente, cuando utilizamos el término lo hacemos para nombrar uno de los tres grandes apartados que se desarrollaron durante el Romanticismo. Hay que tener en cuenta que a partir de la época romántica la creación artística hecha con el lenguaje se dividió y recibió el nombre de lírica. Estos tres grandes géneros son, aparte de la lírica: la narrativa y el drama (Cerrillo y Luján, 2010).

También se puede llegar a hacer una definición de poesía explicando que es un tipo de discurso en el que la ordenación de los diferentes sonidos tiene una importancia muy grande dentro del significado. Complementando con lo que afirman Cerrillo y Luján (2010) este discurso también puede adoptar cualquier modo enunciativo que no tenga como contenido principal la presentación de unos hechos o el desarrollo de un acontecimiento. Para comprender mejor qué es poesía, se necesitan tener en cuenta las características más formales, de contenido y de enunciación. De esta manera, el nivel fónico será uno de los factores determinantes, ya que, según Cerrillo y Luján "Para identificar un texto como poema debe haber cuajado tipo de ritmo, de voluntaria ordenación de los

sonidos de la lengua para crear un efecto y unas regularidades fónicas determinadas" (2010, pp.15-16).

Se deduce que encontraremos poesía en lo que tradicionalmente conocemos como poema; aparte de eso también encontraremos poesía allí donde no esperábamos encontrarla. Esta es una prueba de que la definición de lo poético tiene que ver con el carácter de la totalidad del texto lírico, ya que, tal y como afirman Cerrillo y Luján (2010, p.24) podemos encontrar poesía allí donde al lector se le imponga una totalidad caracterizada por una especial complejidad lingüística: leyendo una narración, interpretando un drama... Debe entenderse la poesía como una forma de tratar el lenguaje la cual va acompañada siempre de una especial intensidad emocional.

La poesía infantil no es aquel tipo de poesía que se encuentra en libros con muchos colores, con diminutivos, habla de mundos fantásticos con criaturas o animales. Es cierto que es una creación escrita con un vocabulario breve, simple o azucarado, pero no sólo tiene que hablar de unos temas en concreto y distraer otros que también son importantes. Hablando en términos literarios, tal y como afirman Cerrillo y Luján:

La poesía infantil es, sencillamente, poesía escrita para niños, es decir, para unos lectores que aún no han terminado ni de crecer ni de desarrollarse tanto física como intelectualmente; pero, además, estos lectores infantiles pueden tener acceso a otros poemas que les gusten o que llamen su atención, o que, simplemente, sean capaces de conmoverse o emocionarlos, aunque no hayan sido explícitamente escritos para ellos (Cerrillo y Luján, 2010, p.192).

Según el punto de vista de los autores mencionados anteriormente, en la antigüedad la sociedad era prácticamente analfabeta y los niños/as no estaban escolarizados; por este motivo no eran capaces de leer pero sí de utilizar otras vías para visualizar y aprender lo que más les llamaba la atención y les gustaba: escuchaban las canciones y narraciones populares del pueblo o lugar donde vivían. No lo sabían, pero de esta manera ya se estaban formando y desarrollando como grandes artistas por el simple hecho de haber escuchado

unas creaciones que, posteriormente, serían ellos los responsables de explicar a sus pequeños o a otra gente.

Coincidiendo con lo que Cerrillo y Luján (2010) exponen, el hecho de que la poesía sea transmitida oralmente y sufra cambios tanto en su reproducción oral como en la escrita, sigue estando sometida a sus sonidos, ritmo y música. Es por este motivo que una de las características más importantes y, por tanto, que se pretende trabajar a esta propuesta didáctica es el recurso de la oralidad en la poesía y la literatura. Como pensamiento proponen Cerrillo y Luján (2010, p.27) “sería muy interesante introducir a los alumnos en la degustación de la poesía a partir de manifestaciones poéticas que les resultan familiares, analizando y haciendo pensar sobre lo que cantan sus grupos o solistas preferidos”.

Se deben proponer actividades lúdicas y dinámicas a los estudiantes. Mientras más disfruten aprendiendo, más significativo será el aprendizaje. En la escuela no se pretende crear poetas, sino acercar la poesía a pequeños y jóvenes lectores para que puedan llegar a apreciarla, incluso estimarla y para que puedan percibir que la poesía es algo útil porque hace ver las cosas de una manera diferente, porque educa la sensibilidad y porque “desarrolla el espíritu crítico” (Cerrillo y Luján, 2010, pp.114-115).

En definitiva, como afirma Solé (1990) la poesía siempre ha sido uno de los géneros más cercanos a los niños/as, con el que han tenido contacto casi desde el momento de su nacimiento. Es por este motivo que la escuela debe ayudar al niño/a a recuperar su tradición oral para a continuación desplegar su imaginación y desarrollar su creatividad utilizando el juego y las palabras. De esta manera nuevos poemas individuales y colectivos vendrán a enriquecer las mentes.

3.1.1. La poesía como estrategia inclusiva en el TEA

El uso de la poesía como intervención para niños/as con NEE es un tema de investigación potencialmente ignorado por dos razones principales. La primera razón es que la es una modalidad relativamente poco estudiada en la intervenciones de artes expresivas en general, y las artes expresivas ya están

relativamente poco estudiadas en comparación con las formas tradicionales de intervención educativa (Kempler, 2003).

En segundo lugar, el uso de la poesía con niños/as que luchan con las NEE puede parecer al principio contraintuitivo y desafiante, ya que la modalidad exige el uso creativo del lenguaje, algo que ya es difícil para esta población (Ion, 2021).

No sólo eso, sino que la idea de la poesía puede parecer intimidante para muchos niños/as no sólo para los que tienen NEE sino incluso para el profesorado, ya que se basa en el uso del lenguaje como forma de expresión que no se requiere en las otras modalidades de artes expresivas. Aunque el uso de la poesía con niños/as con NEE puede estar relativamente poco investigado, los estudios preliminares y la literatura han proporcionado una visión prometedora de los impactos positivos de una amplia gama de intervenciones de poesía con niños/as con TEA (Minaabad, 2020), discapacidades intelectuales (Mehdizadeh y Khosravi, 2018) y TDAH (Sapra, 2019). Cuando las intervenciones de poesía se introducen de manera comprensible y significativa, pueden proporcionar a los niños/as con NEE sentimientos de dominio y aumento de la autoestima.

Los resultados de los investigadores que exploraron el impacto de la poesía y los juegos rítmicos en diferentes aspectos de la vida social, el desarrollo emocional y el desarrollo psicomotor y cognitivo en los niños/as han dado resultados muy positivos. De sus datos, se puede concluir que en una actividad terapéutica asociada a la música y la poesía, un niño/a con TEA intentará dar una respuesta adecuada, deseable y oportuna a un estímulo. Por ejemplo, un niño/a que habla poco intentará hablar más para conseguir sus objetivos. Un niño o niña que utiliza menos sus 5 sentidos intentará utilizar más estos sentidos, y aquellos y aquellas que tengan menos control sobre sus movimientos aprenderá a controlarlos y dirigirlos. Por lo tanto, estas intervenciones ayudarán en gran medida a la recuperación de las y los niños con TEA (Carr et al., 2021; Minaabad y Lomar, 2020; Saedi et al., 2021).

Los resultados de los estudios muestran que la intervención basada en poesía es eficaz para aumentar las habilidades sociales de las y los niños con TEA. Por

ejemplo Hossein et al., (2017) mostraron que la musicoterapia junto con la terapia de juego basada en poesía puede aumentar las conductas sociales y, al mismo tiempo, disminuir el aislamiento y las conductas repetitivas en las y los niños con TEA. Asimismo, este hallazgo coincide en general con los resultados de Nasiri et al. (2017), quienes indicaron que la narración de cuentos y su estructura relacionada son eficaces para mejorar las interacciones sociales en las y los niños autistas. Además, este hallazgo es similar a los resultados del estudio realizado por Márquez García (2021), quienes demostraron que la musicoterapia poética mejora las habilidades de comunicación y lenguaje y reduce los síntomas del autismo. Por último, este hallazgo coincide con los resultados de Falahi y Karimi-Sani (2016), que informaron de que la narración de cuentos es eficaz para reducir los síntomas del autismo, mejorar las habilidades de comunicación y las interacciones sociales en las y los niños con TEA.

La interpretación de música y poesía en grupo (tocando instrumentos musicales o cantando) es una actividad de gran calidad que afecta a los reflejos del sistema nervioso humano. Mientras tanto, la mayoría de las y los niños con TEA disfrutan de esta práctica y se involucran activamente en dichas actividades. Por lo tanto, estas actividades pueden mejorar su capacidad de concentración y de interacción con los demás, mejorando así sus habilidades comunicativas y sociales. Por lo tanto, participar en técnicas de creación musical puede ser un enfoque prometedor para facilitar la expresión lingüística en los niños/as autistas que no pueden hablar.

Además, la musicoterapia y la poesía animan a un mayor número de autistas a participar en las actividades sociales/lingüísticas y cognitivas/motoras diseñadas. La música y la poesía proporcionan un contexto útil, en el que se potencia el sentido de la curiosidad y la exploración de los estímulos ambientales en los niños/as autistas. De hecho, ellos y ellas animan a través de la música. Los poemas y los himnos también pueden combinarse para crear una forma de narración social musical, que resulta útil para practicar las habilidades sociales. En este estudio se determinó el efecto de la musicoterapia y la poesía en niños/as con TEA. La música es, sobre todo, una necesidad emocional. Estimula el sistema emocional del cerebro (sistema límbico), lo que conduce a la

estimulación emocional del estado interior. Además, en muchas situaciones en las que no se puede hablar ni expresarse, la música puede provocar empatía y emoción, y lo que es más importante, ampliar los sentimientos.

Por lo tanto, la música es la mejor manera de que las y los niños autistas interactúen, socialicen, salgan de su mundo interior y presten atención a su entorno vital. Los resultados obtenidos del análisis de los datos relacionados con la segunda hipótesis mostraron que había una diferencia significativa entre el grupo experimental y el grupo de control en cuanto al desarrollo de las habilidades lingüísticas. En otras palabras, los poemas educativos para las y los niños aumentaron el desarrollo de las habilidades lingüísticas en las y los niños autistas del grupo experimental en comparación con el grupo de control.

El método de canto rítmico mejora la calidad del habla continua, la longitud media del enunciado, el recuento de verbos e implementa la velocidad del habla y disminuye el porcentaje de ecolalia (Mayer-Benarous et al., 2021). En consecuencia, el método de canto rítmico tiene un efecto positivo en los indicadores de calidad del habla de las y los niños autistas. Para explicar este hallazgo, se puede decir que el lenguaje es un contrato social que existe entre los hablantes de una comunidad y que incluye la semántica, la formación de palabras, la sintaxis y las habilidades cognitivas de las palabras y las frases.

Los trastornos del lenguaje incluyen los trastornos de percepción y expresión, como la afasia y la dislexia. Cuando una persona tiene dificultades para entender a los demás, tiene trastornos percibidos, y si tiene dificultades para expresar sus pensamientos y opiniones, entonces tiene trastornos expresivos. Debido a los problemas cognitivos y de comunicación, las y los niños autistas suelen tener trastornos del habla y del lenguaje, y tanto las habilidades del habla como las del lenguaje pueden mejorarse con actividades musicales y poéticas.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. Contextualización

En el presente trabajo se propone una unidad didáctica con el título *Los poemas son de colores* en el que se pondrá en práctica el acercamiento a la poesía y a diferentes autores a partir del dialogo y la creatividad de los más pequeños. La propuesta que se desarrolla está dirigida a las y los niños del tercer curso de Educación Infantil.

3.2. Objetivos

Objetivos generales

.

Adquisición de destrezas y habilidades cognitivas

- Fomentar el lenguaje fonético
- Desarrollar la conciencia fonológica
- Favorecer la comunicación y la adquisición de nuevos conceptos.
- Desarrollar el ritmo.
- Impulsar el aprendizaje y ejercitar la capacidad memorística.

Objetivos específicos

Orientar el desarrollo personal.

- Potenciar la curiosidad
- Mejorar la socialización
- Estimular el gusto por la literatura
- Reconocer los sentimientos y las emociones
- Transmitir el uso del lenguaje

Apoyar el aprendizaje de los contenidos curriculares

- Mejorar la escritura.
- Impulsar la segunda lengua

- Fomentar el desarrollo matemático.

3.3. Contenidos

Se entienden los contenidos como una herramienta que facilita la creación y que propia el conocerse a uno mismo y al entorno; un instrumento que otorga la oportunidad de expresar las sensaciones y las emociones con una facilidad que con otros tipos de lenguajes. En base a ello la unidad didáctica que se propone se sustentará en:

Conocimiento y autonomía personal

- Aceptación de sí mismo y crecimiento personal.
- Reconocer emociones, tanto de sí mismo como de los demás.
- Expresar a través de la poesía nuestras emociones.

Descubrimiento y comprensión del entorno

- Observación de diferentes poesías populares.
- Interés por conocer el mundo de la poesía, los poetas y diferentes obras.
- Relación de colores, números y palabras.
- Creación de poemas.

Lenguaje: comunicación y representación

- Lenguaje oral como forma de expresión de emociones con la poesía.
- Relato de diferentes poesías.
- Acercamiento a las letras, palabras, sílaba y oraciones.
- Creación de poesía.
- Interpretación de poesías.
- Identificación de títulos conocidos y poetas.

3.4. Metodología

Una de las partes más importantes y fundamentales de las propuestas didácticas es la metodología, ya que es igual de importante tanto la manera de enseñar como el contenido que se quiere impartir. La poesía, tema principal de esta unidad didáctica, se aprende de una forma más adecuada y fácil si hace más participativa y atractiva para los más pequeños en este caso. Es por ello que el presente trabajo optará por una metodología activa, participativa y sobre todo, con carácter lúdico.

En este contexto el maestro/a adquirirá un papel de mediador, y tendrá que impulsar, estimular a trabajar y servir de intermediario entre el alumno y la iniciación a la poesía. Si el maestro juega bien su papel, los alumnos encontrarán el verdadero sentido de la literatura y sus infinitas posibilidades, también a nivel personal no solo académico. En este sentido la propuesta se sustentará en principios metodológicos y estrategias educativas:

Principios metodológicos.

- Utilizar el juego como herramienta básica en la que trabajar el aprendizaje.
- Partir a través del nivel de desarrollo que tiene el alumno, sus características generales y sus gustos.
- Fomentar el “aprender por aprender”.
- Trabajar un proceso de enseñanza – aprendizaje significativo, que les sea práctico en su día a día.
- Promover la participación de todos y todas por igual.
- Trabajar el interés y la curiosidad de todos y todas.
- Respetar y reconocer las diferencias entre todos los alumnos y trabajar la orientación de diferentes actividades.

Estrategias educativas

- Trabajar sobre un cuestionario previamente elaborado para reconocer las nociones previas.
- Recoger textos y composiciones que se adecuen al nivel de nuestra aula y nuestros alumnos.
- Supervisar que todos los materiales y recursos que necesitemos estén a la disponibilidad de todos.
- Facilitar la participación de los familiares si así lo quisiesen.
- Trabajar diferentes vías (canciones, cuentos...) como formas de aprendizaje.
- Aprovechar la música y el ritmo para trabajar y reconocer las diferentes partes del cuerpo.

3.5. Cronograma y temporalización

La presente unidad didáctica arranca en el tercer trimestre del curso escolar, en el mes de mayo con una duración prevista de tres semanas. Las actividades se desarrollarán un día por semana, con una duración aproximada de una hora. En la figura 3 se puede ver en detalle los contenidos de cada semana:



Figura 3.

Cronograma de la propuesta didáctica.

Elaboración propia

3.6. Desarrollo del programa

A continuación, se expone la propuesta describiendo de cada actividad su objetivo, duración, desarrollo de la misma, recursos materiales y personales y enlaces a material de apoyo:

Tabla 1.

Actividad 1

TITULO	Presentación: Poesía
Duración	60 minutos
Objetivo	Incluir a los alumnos en el mundo de la poesía y la literatura, fomentando así su interés por esta.
Desarrollo	<p>A primera hora de la mañana durante el momento de la asamblea, se reunirá al alumnado y se les introducirá a un pequeño cuestionario con diferentes preguntas para tener conciencia sobre sus conocimientos previos en el ámbito de la poesía.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ ¿Qué es la poesía?▪ ¿Te sabes alguna poesía?▪ ¿Las escriben famosos?▪ ¿Cuentan historias igual que los cuentos?▪ ¿Son para niños/as o para mayores?▪ ¿Os gustaría que aprendiésemos poesía? <p>Posteriormente se les pondrá un video sobre que es la poesía</p>

	
Recursos materiales	Libro de la maestra Proyector
Recursos digitales	La Poesía y sus elementos https://www.youtube.com/watch?v=v5HZMaggdAo

Fuente: elaboración propia

Tabla 2.

Actividad 2.

TITULO	¿Qué tenemos en la cara?
Duración	60 minutos
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer las partes de la cara. ▪ Ejercitar la comunicación y trabajar nuevas palabras. ▪ Trabajar la capacidad memorística ▪ Mejorar habilidades dentro de la lectoescritura y escritura.
Desarrollo	Se escogerá previamente una poesía de Gloria Fuertes que trabaja las partes de la cara <i>En mi cara redondita</i> , para hablar sobre ella e introducirse en el mundo de la poesía de una forma fácil y divertida. Las y los niños/as escucharán la poesía leída por la profesora,

	<p>primeramente, mientras que después deberán leerla y trabajarla ellos de forma autónoma y realizar un dibujo.</p> <p>En mi cara redondita tengo ojos y nariz, y también una boquita para hablar y para reír.</p> <p>Con mis ojos veo todo, con la nariz hago achís, con mi boca como como palomitas de maíz.</p> <p>Autora: Gloria Fuertes</p>
Recursos materiales	<p>Hoja en blanco y pinturas</p> <p>Proyector</p>
Recursos digitales	<p>En mi cara redondita</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Pgbq3sjpkOI o</p>

Fuente: elaboración propia

Tabla 3.

Actividad 3

TITULO	Ladrillo a ladrillo
Duración	60 minutos
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollar la musicalidad. ▪ Trabajar el ritmo. ▪ Mejorar la socialización y relaciones interpersonales. ▪ Favorecer la comunicación.

	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar la memoria
Desarrollo	<p>Se trabajará durante los días previos la canción de ladrillo a ladrillo, leyéndola en la hora de la asamblea para conseguir así que se socialicen con ella para después entregarles un folio con diferentes espacios en blanco en la que deberán rellenar la palabra que falta, trabajando su memoria y su imaginación de igual forma, la profesora también podrá escribir en la pizarra palabras que pueden encajar para que ellos lo coloquen y hacerlo así más fácil en el caso de costarles.</p> <p>Seguramente salgan distintas poesías porque no todos pondrán la palabra correcta de la canción, pero así también trabajaremos en la creación de una poesía nueva.</p>  <p>The image shows a visual aid for the song 'Ladrillo a ladrillo'. It consists of a yellow background with several rows of icons and text. The first row shows four red bricks with the text 'LADRILLO A LADRILLO'. The second row shows four blue castle towers with the text 'CONSTRUYO UN CASTILLO'. The third row shows four red upward-pointing arrows with the text 'TAN ALTO, TAN ALTO'. The fourth row shows four sun icons with the text 'QUE LLEGUE HASTA EL SOL.'. The fifth row shows four sun icons partially obscured by clouds with the text 'Y EL SOL CUANDO LLUEVE'. The sixth row shows four castle towers with the text 'SE ESCONDE ALLÍ DENTRO'. The seventh row shows four red 'X' marks with the text 'PARA NO MOJARSE'. The eighth row shows three brown rain clouds with the text 'CON EL CHAPARRÓN (BIS)'.</p>
Recursos materiales	<p>Papel y lapicero</p> <p>Sistema de audio</p>
Recursos digitales	

Fuente: elaboración propia

Tabla 4.

Actividad 4

TITULO	Bailar con las mariposas
Duración	60 minutos
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">▪ Trabajar la comunicación y adquirir nuevos conceptos▪ Fomentar el ritmo y la musicalidad.▪ Potenciar la creatividad y la curiosidad.▪ Adquirir mayor socialización.▪ Mejorar las relaciones interpersonales.
Desarrollo	<p>Se comenzará escuchando la canción del bailar de las mariposas varias veces.</p> <p>Una vez que la tengamos más adquirida, dividiremos la clase en varios grupos (tres o cuatro grupos) y realizaremos una coreografía con cada nombre del grupo, el cual será una palabras destacadas de la canción a elegir por ellos, los grupos incluirán las pasos de baile que a ellos les guste mientras que el resto de la canción será un baile libre.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Revolotea2. Sol3. Cosquillas4. Alas

	 <p>EL BAILE DE LA MARIPOSA</p> <p>REVOLOTEA CON SU GRÁCIL SILUETA, COLOREANDO PERLITAS, COMO SI FUERA UNA DAMA DE CRESTAL, Y DE PUNTILLAS, A SU FLOR HACE COSQUELLAS Y SU DANZA ES UNA ESTELA DE CORAL, SU SINFONÍA ES TENER LA MILDOSÍA DE UN VALS, Y SU CAREZA, PIZPIRETA Y RESORDETA ... HACE OJOS Y SONRÍE AL PASAR, LADRANDO SUS ALITAS, DIBUJANDO POR EL CIELO FIGURITAS DE SAL, VUELTA Y VUELTA, SE LE ESCAPAN LOS SONIDOS AL DANZAR, Y MONTADA EN UNA CLAVE DE SOL GIRA AL COMPÁS, Y SE DEJA GUIAR POR EL PENTAGRAMA, HASTA QUE TERMINA AL FIN SU DULCE TONADA, YA LA NOCHE SE HA DORMIDO EN SU BESAZO Y COMIENZA LA AVENTURA DE SOÑAR, CON SUS ALAS ESCONDIENDO ESPERANDO LA MAÑANA, PARA COMENZAR LA EDHA DE BAZAR</p> <p>MARTHA MORENO</p>
Recursos materiales	Papel y lapicero Sistema de audio
Recursos digitales	

Fuente: elaboración propia

Tabla 5.

Actividad 5

TITULO	¿Cómo se llama esta poesía?
Duración	60 minutos
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomentar un lenguaje fonético. ▪ Desarrollar a conciencia fonológica. ▪ Adquirir nuevo vocabulario. ▪ Trabajar la infinita capacidad que tiene el uso del lenguaje.

Desarrollo	<p>Se aprovechará que se tiene la clase dividida en varios grupos para realizar esta nueva actividad, repartiremos un título de una poesía a cada grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mariposa del aire “Federico García Lorca” ▪ Las Hadas “Rubén Darío” ▪ Manuelita la tortuga “Antonio Machado” ▪ La princesa esta triste “Rubén Darío” <p>De seguido, se pondrá en la pizarra de la clase diferentes fragmentos de los poemas ya escogidos, y cada grupo deberá acertar cuál de todos los fragmentos pertenece al suyo, por lo que días antes en clase se debe haber trabajado varios de estos poemas para familiarizarles con ellos.</p>
Recursos materiales	papeles con los títulos de los poemas y la pizarra de la clase.
Recursos digitales	

Fuente: elaboración propia

Tabla 6.

Actividad 6

TITULO	Mis sentimientos
Duración	90 minutos
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajar los sentimientos. ▪ Dejar fluir nuestras emociones. ▪ Trabajar las experiencias personales.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Involucrarse en las emociones ajenas.
Desarrollo	<p>La actividad se centrará en los sentimientos que se quieren expresar: amor, rabia, miedo, calma y alegría a través del cuento “Monstruo de colores”, cada niño/a elegirá un monstruo que le representa y trabajará sobre una experiencia vivida con esa emoción.</p> <p>Una vez acabada la historia se creará un mural para la clase con todo ello.</p> 
Recursos materiales	papel continuo, temperas/acuarelas, pinceles.
Recursos digitales	

Fuente: elaboración propia

Tabla 7.

Actividad 7

TITULO	Trabajamos juntos un poema
Duración	45 minutos

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Potenciar la curiosidad, la creatividad ▪ Estimular un gusto por la poesía. ▪ Trabajar el lenguaje. ▪ Trabajar la lectoescritura e escritura.
Desarrollo	<p>Entre toda la clase se va a crear una historia que hable de nosotros como clase, algo que defina y hable de cómo somos nosotros.</p> <p>Mi clase mola, mi clase canta</p> <p>Mi clase grita en semana santa</p> <p>Mi clase lucha, mi clase brinca</p> <p>Mi clase baila</p> <p>Esta canción será grabada y luego será escuchada por toda la clase</p>
Recursos materiales	Equipo de audio
Recursos digitales	

Fuente: elaboración propia

Tabla 8.

Actividad 8

TITULO	<i>La familia dedo (The finger family)</i>
Duración	90 minutos

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Impulsar la familiarización con una segunda lengua y sus fonemas. ▪ Favorecer la comunicación y la adquisición de nuevos conceptos y nuevo vocabulario. ▪ Desarrollar la musicalidad y el ritmo. ▪ Alimentar la sensibilidad con lo estético
Desarrollo	<p>Lo primero que vamos a hacer es escuchar la canción de <i>The finger family</i>. A continuación, entregaremos a los niños/as 5 dedales de cartulina con forma de dedo a cada uno que tendrán que colorear. Por último, una vez que tienen preparados los dedales, se los colocarán, escucharán de nuevo la canción e irán sacando los dedos según el dedo que vaya saliendo. Repetiremos la canción 3 veces, y la última podrán bailarla de forma libre.</p> <p style="text-align: center;">Daddy finger, Daddy finger, Where are you? Here I am, here I am. How do you do?</p> <p style="text-align: center;">Mommy finger, Mommy finger, Where are you? Here I am, here I am. How do you do?</p> <p style="text-align: center;">Brother finger, Brother finger, Where are you? Here I am, here I am. How do you do?</p> <p style="text-align: center;">Sister finger, Sister finger, Where are you? Here I am, here I am. How do you do?</p> <p style="text-align: center;">Baby finger, Baby finger, Where are you?</p>

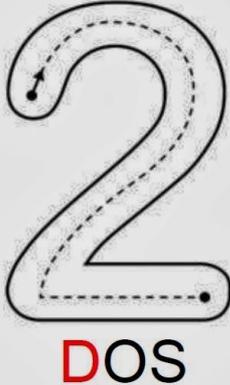
	<p style="text-align: center;">Here I am, here I am. How do you do?</p>
Recursos materiales	Dedales de cartulina, pinturas y pizarra electrónica.
Recursos digitales	

Fuente: elaboración propia

Tabla 9.

Actividad 9

TITULO	<i>La poesía del número 2</i>
Duración	60 minutos
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acrecentar el desarrollo matemático. ▪ Potenciar la curiosidad, la creatividad y la imaginación. ▪ Alimentar la sensibilidad con lo estético
Desarrollo	Elegirá la profesora previamente un poema que hable del número dos, número que trabajaremos posteriormente, trabajando la lectoescritura y la motricidad fina con el punzón.

	 <p data-bbox="810 315 1182 703"> EL 2 ES UN PATITO QUE ESTÁ TOMANDO EL SOL, QUIERE RESFRESCARSE Y SE PEGA UN CHAPUZÓN. SI QUIERES ESCRIBIRLO PRESTA MUCHA ATENCIÓN: PRIMERO LA CABEZA, BAJA, BAJA Y SE ACABÓ. </p>
Recursos materiales	Punzones infantiles, hoja con el número dos, pinturas de colores.
Recursos digitales	

Fuente: elaboración propia

3.7. Seguimiento y evaluación

El proceso de evaluación de esta unidad didáctica será global, formativo y continuo, de observación directa y sistemático, donde se abarcarán el desarrollo de capacidades por parte de los alumnos en línea con los objetivos y conocimientos adquiridos, siempre en base a las características personales de cada alumno, así como la eficacia de la metodología es la más adecuada para cada uno de ellos. En definitiva, usar la poesía como herramienta de aprendizaje

4. CONCLUSIONES

Los niños/as con TEA son más propensos a tener dificultades en la expresión de pensamientos y emociones que los niños y niñas neurotípicos, lo que conlleva mayores dificultades académicas y sociales. Como se ha señalado previamente, el TEA se caracteriza por síntomas importantes como el deterioro de la

comunicación y las interacciones sociales, junto con patrones de comportamiento o intereses restringidos y estereotipados. En el presente trabajo partía de evidencias previas que señalan que la poesía puede ser eficaz a la hora de mejorar las habilidades lingüísticas y sociales del alumnado con TEA.

El presente trabajo se fijó como objetivo proponer estrategias para conseguir una educación inclusiva en el aula de Educación Infantil, tratar de comprender las diferentes dificultades que puedan presentar los alumnos con necesidades educativas especiales y mediante una propuesta didáctica hacer uso de la poesía como elemento dinamizador, motivador y lúdico en el aula.

Después de haber desarrollado esta investigación he podido concluir que las actividades cooperativas propuestas contribuirán a la adquisición de destrezas y habilidades cognitivas como la percepción, la memoria, el pensamiento, la lógica, el aprendizaje, la descripción, la adquisición de conceptos, la resolución de problemas y el razonamiento.

La dinámicas descritas orientarán el desarrollo personal mediante acciones de cante y baile, propiciando que los niñas y niños creen ritmos e interpreten roles. Además, estas actividades les ayudarán a expresar experiencias e ideas personales a través de su invención y su voz y facilitarán su participación activa en actividades artísticas y que verbalicen sus preferencias personales. Con ellas serán capaces de expresar sus sentimientos e imaginaciones utilizando muchos tipos de herramientas y materiales o diferentes técnicas de expresión. Serán capaces de trabajar tanto de forma cooperativa como independiente, creando oportunidades y condiciones para apoyar la expresión y creación artística espontánea de los niños/as pequeños.

Además, el que él o la maestra acompañe a los niños/as pequeños en el canto, la actuación, el dibujo y el collage, y comparta la alegría de crear obras de arte creará una atmósfera psicológica segura que permitirá a los niños/as con TEA tener el valor de expresarse y disfrutar haciéndolo.

En su desarrollo se apreciarán sus contribuciones y se responderán sus dudas y se les animará a unirse a las actividades artísticas escénicas espontáneas

como tararear, cantar o imitar un espectáculo. Habrá oportunidad de elogiar su expresión única más allá de la propia actividad.

Por último, las interacciones propuestas apoyarán el aprendizaje de los contenidos curriculares haciendo uso del aprendizaje basado en el juego como enfoque estructurado del aprendizaje preescolar que está diseñado para movilizar y potenciar el interés y la curiosidad de los niños/as. Al potenciar la capacidad de autorregulación de los niños/as, quienes apliquen esta propuesta encontrarán su trabajo inmensamente más gratificante y satisfactorio.

4.1. Limitaciones

Dentro de las principales limitaciones del presente trabajo está el que la propuesta desarrollada se ha realizado de una manera generalista para el alumnado con TEA. No hay una definición exacta del concepto de autismo sino que existe una gran variedad de ellas. En la clasificación en el CIE-10 y 11 y la del DSM-V se ha podido observar que hay varios tipos de autismo y el análisis de las causas también me ha parecido interesante, ya que algunos autores nos dicen que puede empezar a partir de alteraciones en el feto, en los primeros meses de vida del niño o motivada por diferentes factores genéticos y ambientales. En este sentido sería interesante que el profesorado tuviera en cuenta las características específicas de los alumnos/as con TEA, durante el desarrollo de las actividades.

4.2. Futuras investigaciones

Hay una serie de implicaciones para futuros estudios dentro del ámbito del uso de la literatura como herramienta de inclusión. Si bien la literatura como intervención con niños/as con NEE está poco investigada en su conjunto, la subcategoría de la poesía con esta población ha sido particularmente descuidada. La poesía puede ser particularmente impactante a la hora de proporcionar a las personas con NEE, en particular a aquellas con TEA, un sentimiento de dominio y confianza en la interacción, y lectoescritura. Por ejemplo, el lenguaje repetitivo y desorganizado que normalmente se

desaconsejaría en la escuela, puede convertirse en algo significativo en las intervenciones de poesía.

Es por ello que se necesitan más estudios sobre el impacto de la terapia de poesía, o cualquier escritura libre en este colectivo, ya que tendrían un impacto en la comprensión general con esta población. El contexto de las intervenciones de poesía grupal a edades tempranas en niños y niñas con NEE debe investigarse más a fondo, particularmente en la literatura o en las intervenciones basadas en la lectura. La evidencia preliminar muestra que "comprometerse con la ficción en comunidad con otros puede ofrecer una plataforma única para la recuperación de la salud mental, y las personas se benefician tanto de conectarse como de identificarse emocionalmente con otros lectores" (Tribe et al, 2021, pp. 2-3) . Para las personas con NEE, muchas de las cuales luchan en entornos académicos y sociales tradicionales, se puede lograr un sentimiento de comprensión mutua y camaradería a través de este trabajo. Relacionar personajes y eventos con la propia experiencia puede ser curativo en sí mismo, pero compartir esa experiencia con otros puede ser aún más significativo. Estudios adicionales sobre la implementación de dichos grupos proporcionarían una mayor comprensión de los impactos en los niños y niñas.

La poesía no deja de ser un contenido más dentro del currículo que deben seguir los centros de enseñanza, pero no debemos darnos por satisfechos/as nada más haciendo memorizar y recitar sin sentido textos al alumnado. Es posible aprovechar la poesía como contenido transversal para trabajar otros aspectos de la lengua y contribuir a la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P., & van der Gaag, R. (2019). Personas con trastorno del espectro del autismo. *Identificación, comprensión, intervención*. https://www.autea.org/continguts/multimedia/arxius/People-with-Autism-Spectrum-Disorder.-Identification-Understanding-Intervention_Spanish-version.pdf
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva:¿ Hacia dónde vamos ahora?. *Perspectivas*, 38(1), 17-44. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17329>
- Angarita Cáceres, R. G. (2016). Aristóteles: poesía y educación. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de Jujuy, (50), 161-177. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042016000200010
- Blanc, R., Latinus, M., Guidotti, M., Adrien, J. L., Roux, S., Dansart, P., ... & Malvy, J. (2021). Early Intervention in Severe Autism: Positive Outcome Using Exchange and Development Therapy. *Frontiers in Pediatrics*, 9. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8714880/>
- Carr, C., Feldtkeller, B., French, J., Havsteen-Franklin, D., Huet, V., Karkou, V., ... & Sandford, S. (2021). What makes us the same? What makes us different? Development of a shared model and manual of group therapy practice across art therapy, dance movement therapy and music therapy within community mental health care. *The Arts in Psychotherapy*, 72, 101747. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0197455620301209>
- Cerrillo Torremocha, P. C. (2007). Literatura infantil y juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura. *Literatura infantil y juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura*, 0-0.

<https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=2414941&publisher=FZ>
[W436](#)

Cerrillo Torremocha, P. C., & Luján Atienza, Á. L. (2010). *Poesía y educación poética*. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha, Servicio de Publicaciones, 2010.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/65076>

Chicaiza Chiriboga, Y. P. (2022). *La poesía infantil y la expresión corporal creativa de los niños y niñas de educación inicial subnivel II* (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Educación Inicial).
<http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/34841>

Colomer, T. (1999). La literatura infantil y juvenil actual. *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*, 107-158.

de Fez, S. G. (2019). Desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) a la inclusión educativa en la Comunidad Valenciana (2018): 70 años de recorrido normativo. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, 7(1), 121-146.
<https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/663>

De La Torre González, B., & Martín, E. (2020). La respuesta educativa al alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA) en España: Un avance desigual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*.
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/694239/respuesta_torre_RIEJS_2020.pdf?sequence=1

Faber, L., van den Bos, N., Houwen, S., Schoemaker, M. M., & Rosenblum, S. (2022). Motor skills, visual perception, and visual-motor integration in children and youth with Autism Spectrum Disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 96, 101998.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S175094672200085X>

- Falahi, V., & Karimisani, P. (2016). The effectiveness of narrative therapy on improvement of communication and social Interaction of children with autism. <https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=577530>
- Gallego, M. (2012). Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria. *Salamanca*.
https://www.academia.edu/16397964/Guía_para_la_integracion_del_alumnado_con_TEA_en_Educación_primaria
- García Gómez, A., Ambrosio Bravo, M., & Gil Díaz, L. (2020). Intervenciones para mejorar el juego de los niños con autismo en el patio de recreo. *ESE. Estudios sobre educación*.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/219504>
- Echeita S., G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (12), 26-46.
<http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18038>
- Hossein Khanzadeh, A. A., & Imankhah, F. (2017). The effect of music therapy along with play therapy on social behaviors and stereotyped behaviors of children with autism. *Practice in Clinical Psychology*, 5(4), 251-262.
https://jpcp.uswr.ac.ir/browse.php?a_id=355&sid=1&slc_lang=en&html=1
- Ion, S. (2021). Social Assistance for Children and Young People with Autism Spectrum Disorders (ASD). *Social Work Review/Revista de Asistentă Socială*, (2).
<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=15830608&AN=151177955&h=MBEkeREu08eS96Stolzmqmfz2DrfxuMDRTNeI6pGDx%2F9bKvH%2FvH4oUDiSqwta8MZU%2F2nbJZR2rvSLEIPSI0IGg%3D%3D&crl=c>
- Kempler, A. U. (2003). *Adventures in Writing: An Introduction to the Writing Process with Readings*. Recording for the Blind & Dyslexic.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín oficial del Estado*, 295(10), 27548-27562.

https://portal.edu.gva.es/ceipraioletes/wp-content/uploads/sites/909/2021/05/Ley-organica-para-la-mejora-de-la-calidad-0_LOE_LOMCE_2013.pdf

Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change* (4a ed.). Teachers College Press.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín oficial del Estado*

https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

Márquez García, A. V., Magnuson, J., Morris, J., Iarocci, G., Doesburg, S., & Moreno, S. (2021). Music therapy in autism spectrum disorder: a systematic review. *Review journal of autism and developmental disorders*, 1-17.

Martínez Usarralde, M. J. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/205143>

Mayer-Benarous, H., Benarous, X., Vonthron, F., & Cohen, D. (2021). Music therapy for children with autistic spectrum disorder and/or other neurodevelopmental disorders: a systematic review. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 643234.

Minaabad, M. (2020). The effect of poetry therapy on the development of language and social skills in children with asd. *Health Education and Health Promotion*, 8(2), 79-86.

Mehdizadeh Moghadam, S. M., Alibeiki, E., & Khosravi, A. (2018). Adaptive Control of Machining Process Using Electrical Discharging Method (EDM)

Based on Self-Tuning Regulator (STR). *International Journal of Smart Electrical Engineering*, 7(01), 9-15.

Peralta, S. (2020). *Análisis del nivel de inclusión educativa en los centros de educación secundaria obligatoria de Mallorca*. (Trabajo final de grado). Departamento de Pedagogía Aplicada de la Educación, Universidad de las Islas <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/152658>

Orozco, I., & Moriña, A. (2020). Estrategias metodológicas que promueven la inclusión en educación infantil, primaria y secundaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 81-98. <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/riejs2020.9.1.004/12028/0>

Moya, E. C. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 1-9. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/download/9141/7652>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges*. (1a ed.). UNESCO.

Peetsma, T., Vergeer, M., Roeleveld, J., & Karsten, S. (2001). Inclusion in education: Comparing pupils' development in special and regular education. *Educational Review*, 53(2), 125-135. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131910125044>

Pujolàs P., (2004). Aprender juntos alumnos diferentes: los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. *Aprender juntos alumnos diferentes: los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*, 0-0. <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=2414943&publisher=FZW436>

- Pujolàs, P., y Lago, J. (2006). Un nombre por cada cosa y cada cosa por su nombre. A P. Pujolàs (Ed.), *Hacia una educación inclusiva: Crónica de unas experiencias*. (pp. 7-16). EUMO7.
- Rodríguez, P. A., Fernández, J. E. R., Fariña, E. F., & Couto, J. M. P. (2018). Autismo y rol del docente en el aula de motricidad en educación infantil. *EmásF: revista digital de educación física*, (53), 65-81.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6482548>
- Rubio T. C. (2022). El verso aventurero de Emma Gamboa, poesía infantil de la maestra, pedagoga y escritora. *Revista Educación*, 46(1), 669-682.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442022000100669&script=sci_arttext
- Minaabad, M., & Lomar, S. (2020). The Effects of Children's Pedagogical Songs on Social, Linguistic, and Written Skills Development in Children With Autism Spectrum Disorders. *Journal of Client-Centered Nursing Care*, 6(3), 175-186.
https://jccnc.iums.ac.ir/browse.php?a_id=251&slc_lang=en&sid=1&ftxt=1&html=1
- Saedi, A., Rahmati, S., & Soltani, Z. (2021). Effectiveness of rhythmic poetry training on growth of social, speaking and writing abilities of children with Autism Spectrum Disorder. *Empowering Exceptional Children*, 12(1), 31-42.
http://www.ceciranj.ir/&url=http://www.ceciranj.ir/article_131626.html?lang=en
- Sapra, R. (2019). Study to explore the role of narratives and bibliotherapy for social and emotional skill enhancement in children with ADHD. *IAHRW International Journal of Social Sciences Review*, 7(7-12), 2160-2167.
<https://search.proquest.com/openview/f96b64934bed9dd25da78bb0dc132f07/1?pq-origsite=gscholar&cbl=5347679>

- Solé, Roser (1990), "Los lenguajes" . A *Educación a los tres años* . M.E.C. Madrid, 1990, pp. 147-149.
- Tribe, K. V., Papps, F. A., & Calvert, F. (2021). "It just gives people hope": A qualitative inquiry into the lived experience of the Harry Potter world in mental health recovery. *The Arts in Psychotherapy*, 74. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2021.101802>
- Villanueva-Bonilla, C., Bonilla-Santos, J., Ríos-Gallardo, Á. M., & Solovieva, Y. (2018). Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 19(3), 43-59. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=80046>:
- Wieder, S. (2021). Educational readiness for autism spectrum disorders: the integration of experience and development. In *Emerging Programs for Autism Spectrum Disorder* (pp. 121-140). Academic Press. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780323850315000281>
- Zeidan, J., Fombonne, E., Scora, J., Ibrahim, A., Durkin, M. S., Saxena, S., ... & Elsabbagh, M. (2022). Global prevalence of autism: a systematic review update. *Autism Research*, 15(5), 778-790. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/aur.2696>