

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

CAMPUS MARÍA ZAMBRANO (SEGOVIA)

FACULTAD DE EDUCACIÓN



*Estrategias comunicativas en niños con
Trastorno del Espectro del Autismo*

Trabajo de Fin de Grado Educación Infantil

PRESENTADO POR: DÑA. ALBA MUÑUMEL MUÑOZ

DIRIGIDO POR: D. MIGUEL ÁNGEL CEREZO MANRIQUE

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
TÍTULO.....	1
RESUMEN	1
PALABRAS CLAVE	1
ABSTRACT.....	2
TITLE	2
ABSTRACT.....	2
KEY WORDS.....	2
INTRODUCCIÓN	3
OBJETIVOS	5
JUSTIFICACIÓN	6
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
TRANSTORNO DEL ESPECTRO DEL AUTISMO (TEA).....	8
¿QUÉ ES TEA?.....	8
DETECCIÓN DEL AUTISMO	11
CARACTERÍSTICAS	15
HABLA SIGNADA B.SCHAEFFER	16
¿QUÉ ES?	16
¿A QUIEN VA DIRIGIDO?	17
¿CÓMO SE ENSEÑA?.....	17
¿QUÉ ENSEÑA?	18
PECS.....	18
¿QUÉ ES?	18
¿A QUIÉN VA DIRIGIDO?	18
¿CÓMO SE ENSEÑA?.....	19
¿QUÉ ENSEÑA?	20
METODOLOGÍA	21
EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.....	22
LLEGADA AL CENTRO	23

ASAMBLEA	23
TRABAJO INDIVIDUAL.....	26
IR AL ASEO.....	27
JUEGOS.....	27
JUEGOS DE RINCÓN	28
RELIGIÓN.....	29
ALMUERZO	29
RECREO.....	29
ANIMACIÓN LECTORA.....	30
ARTÍSTICA.....	30
INGLÉS	31
INFORMÁTICA.....	31
PSICOMOTRICIDAD.....	31
CONSIDERACIONES FINALES	33
BIBLIOGRAFÍA.....	36
Libros	36
Páginas Webs consultadas	37
ANEXOS.....	38
1. HORARIO DEL AULA.....	38
2. CANCIÓN DE “BUENOS DÍAS, ¿CÓMO ESTÁIS?”	38
3. PICTOGRAMAS DEL AULA	39
3.1 Pictogramas del calendario de anticipación	39
3.2 Pictogramas para el trabajo individual	42
4. CANCIÓN DEL ALMUERZO.....	44
5. PICTOGRAMAS DE PSICOMOTRICIDAD	44

Índice de figuras

	Página
Figura 1: Indicadores de alerta de autismo en edades de Educación Infantil (Elaborada por la Federación de Autismo y basada en Hervás y Sánchez, 2004).....	12
Figura 2: Instrumentos para la detección del autismo: Federación de Autismo (2010)	13
Figura 3: Algoritmo para actuación en caso de TEA (Federación de Autismo, 2010)	14
Figura 4: Características de TEA y ejemplos (Elaboración propia a partir de Federación de Autismo, 2010).	15

Índice de Imágenes

	Página
1º Imágenes: Calendario de anticipación de los 5 días de la semana	24
2º Imagen: Tabla de repartición de mesas de trabajo individual	26
3º Imagen: Ejemplo de línea de acciones para la realización del trabajo individual.	26
4º Imágenes: Pictogramas que se encuentran al lado de la puerta.	27
5º Imagen: Tabla de juegos de rincón	28
6º Imagen: Tabla de turnos	28
7º Imagen: Línea temporal de Psicomotricidad	32

RESUMEN

TÍTULO

Estrategias comunicativas en niños con Trastorno del Espectro Autista.

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado está centrado en la intervención educativa de un caso real de un niño de 4 años, que presenta Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), en un aula de Educación Infantil en un centro rural.

Se expone la comunicación utilizada con el niño TEA en las rutinas diarias del aula, utilizando para ello Sistemas Alternativos y Aumentativos de la comunicación (SAAC), totalmente validados para hacer posible la comunicación en niños con estas necesidades educativas especiales. El PECS, basado en el intercambio de imágenes y el Habla Signo de Benson Schaeffer, que utiliza la combinación de dos códigos de forma simultánea, signos y lenguaje hablado.

Se analiza también cómo dichas estrategias mejoran la inclusión del niño, así como mejoran la relación con el resto de alumnado y como éstos se benefician de las mismas.

PALABRAS CLAVE

Trastorno del Espectro del Autismo (TEA); PECS; Habla signada de Benson Schaeffer; inclusión.

ABSTRACT

TITLE

Communicative strategies with children suffering from Autism Spectrum Disorder

ABSTRACT

The present Final Grade Project is focused on the educational intervention of a 4-year-old real case suffering Autism Spectrum Disorder (ASD) in an elementary school.

The communication used in the daily routines with the TEA child is explained using Augmentative and Alternative Communication (AAC), fully validated to enable communication in children with these special educational needs. The PECS, which is based on the exchange of images, and Benson Schaeffer's Signed Speech, which uses the combination of two simultaneous codes: sign language and language.

It is also analysed how these strategies would create some benefits in the child's inclusion among his mates and the improvement of his relationships.

KEY WORDS

Autism Spectrum Disorder (ASD); PECS; Benson Schaeffer's Signed Speech; inclusion.

INTRODUCCIÓN

El eje vertebrador del presente trabajo gira en torno al tratamiento y cuidado, dentro de un aula de educación infantil, de una persona diagnosticada con el síndrome de Trastorno del Espectro del Autismo (TEA). Para ello se partirá de una serie de hipótesis con las que, mediante su confirmación o refutación, se estudiarán diferentes estrategias comunicativas que llevarán a la integración del niño con Necesidades Educativas Especiales (NEE) dentro el aula.

Partiremos de la idea de que el uso del lenguaje de signos bimodal posibilita la inclusión y aceptación del niño en el aula, para ello el resto de alumnos será también conocedor de esta técnica y podrá hacer uso de ella para comunicarse con este alumno en concreto en su día a día.

Para facilitar la puesta en marcha de rutinas dentro del aula se hará uso de pictogramas. Esto, a su vez, facilitará una estructuración mental en la puesta en marcha de tareas concretas, favoreciendo también al resto del alumnado, pues así también ellos podrán organizarse.

La comunicación es esencial en nuestro día a día, tanto en adultos como en niños, es por ello que, mediante su uso adecuado el comportamiento del niño con TEA podrá verse favorecido a la hora de realizar tareas, actividades o trabajos.

La inclusión del niño por parte del resto de alumnos se verá beneficiada en actividades lúdicas y lugares como el patio de recreo, pues los compañeros aprenderán a relacionarse con él perdiendo todo miedo a la posible agresividad que este pueda llegar a mostrar en determinadas situaciones.

Durante todo el trabajo se utilizará el masculino como forma genérica, aunque con ello se estará refiriendo a ambos géneros. De esta forma se pretende no resultar repetitivo y conseguir una unificación en el trabajo.

La jerarquía del trabajo sigue la siguiente estructura:

Objetivos perseguidos con la investigación, todos ellos marcados por la inclusión y la comunicación con el niño.

Motivaciones que han llevado a la elección del tema. Comprobación de caso real encontrado durante el período de prácticas de la autora.

Marco teórico: desglose de los aspectos con mayor importancia como el Trastorno del Espectro de Autismo (TEA), Habla Signada de Benson Schaeffer y el PECS (Sistema de Comunicación por Intercambio de Figuras).

Metodología empleada para el cumplimiento los objetivos: artículos y libros.

Conclusiones y resultados: El uso de nuevas formas de comunicación ayuda a la inclusión del niño dentro del aula, consiguiendo la realización de tareas sin rabinetas motivadas por la falta de comprensión del profesor.

OBJETIVOS

La comunicación dentro de un aula donde se encuentra un niño con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y diagnosticado de Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), puede ser complicada si no se saben llevar a cabo las estrategias adecuadas. Por este motivo, el presente trabajo intenta establecer una serie de objetivos a través de los cuales se facilite y normalice el ambiente en el aula:

- 1. Inclusión del niño con TEA:** Como fin último u objetivo principal se persigue la integración del niño en las clases que se llevan a cabo en la escuela para que este sea tratado como uno más.
- 2. Comunicación sencilla entre los participantes del aula:** Conseguir mayor comprensión comunicativa entre el niño y el resto de alumnos. Comprender y ser comprendido.
- 3. Búsqueda de estrategias y formas de trabajo para su inclusión en las tareas propuestas por el docente:** Rutinas y otras estrategias de comunicación pueden ayudar a que el niño entienda qué debe hacer en cada momento.
- 4. Estrategias comunicativas que favorecen tanto al niño con TEA como al resto del alumnado:** la forma de trabajo con el niño hace que el resto de alumnos se beneficie de ello mediante distintas formas comunicativas que se pueden utilizar con él y otras personas.
- 5. Código de comunicación único en el aula:** Mediante una nueva forma de comunicación, profesores y alumnos harán posible la inclusión del niño en el aula para conseguir que todos se comuniquen con él en cualquier momento del día escolar y extraescolar.

JUSTIFICACIÓN

La motivación principal de la investigación nace en el aula de un colegio de Educación Infantil donde, durante el primer período de prácticas (noviembre 2015 a enero 2016) realizadas por la autora del trabajo, se encontraba un niño aún no diagnosticado de ningún tipo de enfermedad, pero con claros signos de retraso madurativo. Dicho alumno compartía, y aún hoy lo hace, clase con otros veintidós alumnos (12 niñas y 10 niños), pero no se comunicaba ni hablaba con ellos de ninguna forma. Por este motivo la profesora encargada de llevar dicho aula comenzó a utilizar nuevas estrategias de comunicación; como la lengua de signos bimodal (unión de palabra y Lengua de Signos Española (LSE)), la lengua oral y los pictogramas y signos gráficos. Asimismo puso en marcha un calendario de anticipación que le permitiría estar al tanto de los futuros cambios.

Es por estos motivos que, tras seguir la trayectoria del aula y ver los avances que tanto el niño con necesidades especiales como el resto del alumnado han conseguido gracias al uso de las técnicas anteriormente nombradas, se ha decidido enfocar el trabajo a dicho tema. Con ello se pretende comprobar y confirmar los beneficios que aportan el uso de estas técnicas en el aprendizaje madurativo de los alumnos de educación infantil; para ello se ha llevado a cabo una investigación mixta, pues, con la elección del mismo grupo de alumnos para el Prácticum II, se llevará a cabo la parte de campo en el mismo aula y la parte documental mediante la consulta de documentos y fuentes (libros, artículos, memorias, revistas, etc.).

En las primeras semanas de clase ya se podía notar un cambio notable en todos los alumnos respecto al curso anterior, pero centrándonos en nuestro objeto de estudio, la primera noticia que encontramos es su reconocimiento médico dentro del Trastorno del Espectro del Autismo, según el DSM-V, sin grado asignado (esto no suele ser diagnosticado hasta la edad de 7 u 8 años). El alumno presenta comportamientos y comunicaciones identificados con el nivel intermedio de la enfermedad, pues se observan deficiencias en aptitudes de comunicación verbal y no verbal, problemas sociales aparentes siendo limitadas las interacciones sociales, comportamiento inflexible al tener la dificultad de hacer frente a cambios o comportamientos restringidos, ansiedad y dificultad para la concentración, etc. (DSM-V, 2014)

En primera instancia se pudo observar cómo su intención comunicativa con docentes y compañeros había variado de forma notable, puesto que comenzaba a comunicarse de forma algo más clara, producía las vocales de palabras sueltas al tiempo que utilizaba signos o pictogramas en su defecto. Teóricamente, en esta situación, se debe hacer uso de estrategias de comunicación específicas como el Sistema de Comunicación Alternativo (SCA), el fin de este es conseguir un encadenamiento hacia atrás que permiten enseñar al niño otras variantes comunicativas. En este caso y para la mejora de la comunicación se sigue un sistema acuñado como habla signada de Benson Schaeffer, el cual hace uso de habla y signo en modo bimodal. También sería efectivo el intercambio de figuras, PECS, por ser un sistema centrado en niños con este tipo de enfermedad, de material simple y de fácil utilización.

Se pretende así justificar el avance y la importancia que tiene la inclusión de un niño con Necesidades Educativas Especiales dentro de un aula común, destacando expresamente la importancia que tiene el llevar a cabo una buena comunicación entre el alumno y el medio. En las siguientes páginas se profundizará en las estrategias nombradas arriba, pues de esta forma se podrá comprobar la evolución comunicativa del niño y su aceptación por el resto del grupo, el cual también se verá beneficiado en aspectos como la organización de tiempos o la relación con el niño con TEA.

Asimismo, las estrategias seguirán, en la investigación de campo, una observación de las asambleas, trabajo individual, juego por rincones, religión, animación lectora, artística, inglés, informática y psicomotricidad para conocer cómo se comunican los maestros con él y qué aporta, en el aspecto educativo, a una profesora en prácticas este tipo de situaciones dadas en el aula.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el presente apartado se profundizará en los aspectos concretos de los puntos a tratar, ahondando tanto en la teoría como en la aplicación de los mismos. Se comenzará por la definición y concepto del Trastorno del Espectro del Autismo para seguir con el análisis de métodos de comunicación utilizados como el habla signada de Benson Schaeffer o la PECS.

TRANSTORNO DEL ESPECTRO DEL AUTISMO (TEA)

El también conocido como Trastorno del Espectro Autista o autismo ha sido investigado en numerosas ocasiones. De hecho, ya en 1943, Kanner hacía referencia a algunos de sus signos más particulares en uno de sus artículos:

Desde 1938, han llegado a nuestros conocimientos algunos niños cuyo estado difiere de forma tan notable y única de cualquier otro caso conocido, que cada caso merece- y espero que un día llegue a recibir- una detallada consideración de sus fascinantes peculiaridades. (Kanner, 1943)

Con esta aportación, sumada a las características que más tarde el autor pondría de manifiesto, se puede deducir que los rasgos del TEA han sido similares desde hace años. Por ello se hace necesario acotar los aspectos que fundamentarán la presente investigación.

¿QUÉ ES TEA?

Han sido muchas las definiciones que se han dado en torno a este concepto. Sin embargo estas han ido variando en pequeños aspectos a lo largo de los años, haciendo necesaria la contextualización cronológica del mismo.

Según Cuaxrt, F (2000), la palabra autismo es un neologismo procedente del griego *eafitismos*, “encerrado en uno mismo”. Durante años se ha utilizado para definir diferentes indicios, como en el caso de Eugen Bleuner, quien hablaba de los síntomas

patognomónicos de la esquizofrenia (alteración entre la realidad externa y la vida interna) aplicados al autismo. Además, introduce el concepto “pensamiento autista”, consistiendo este en el fragmento de la mente por la necesidad de afecto y contenido simbólico, analógico, fragmentado y de asociaciones accidentales del sujeto, quien observa el mundo desde su propio punto de vista y más idealizado.

Pese a la existencia del síndrome a lo largo de toda la historia, su definición es relativamente reciente, pues no será hasta el siglo XX con Leo Kanner, a través de su ensayo *Autistic disturbances of affective contact* (1943), cuando aparezca la primera descripción del síndrome autista. Dicho autor se basa en una serie de características obtenidas tras el estudio de 11 niños portadores de dicho Trastorno, las cuales coincidían en puntos centrados en la incapacidad para relacionarse de manera normal con las personas y situaciones, la búsqueda de estabilidad en la vida cotidiana o la resistencia a cambios de rutina durante sus tres primeros años de vida. El autor hace hincapié en las alteraciones del lenguaje, donde observa el desarrollo del mismo sin carácter comunicativo, sino memorístico y repetitivo. A su vez observa la obsesión por la monotonía y la invariabilidad del día a día en los sujetos, destacando la desesperación que puede llegar a causar cualquier cambio. Por el contrario, estos niños tienen un gran nivel cognitivo debido a su excelente memoria clínica y, mientras que pueden resultar torpes en la marcha y motricidad gruesa, su motricidad fina es mucho mayor que la de cualquier otra persona de su edad.

Antes de sus investigaciones ya otros autores se habían puesto de manifiesto sobre el tema, pues se pueden encontrar relatos como el del “niño salvaje de Aveyron” o el de “Kaspar Hausen”, donde se hace referencia a comportamientos fuera de lo normal en ciertos niños. Comportamientos perfectamente identificables con el autismo.

Con las investigaciones de Hans Asperger (1944) se introduce el concepto de “Psicología autística”, siendo esta una cualidad presente exclusivamente en cuerpos masculinos por tener, según la Federación de Autismo (2010), las siguientes características: torpeza social, falta de riqueza en las relaciones interpersonales, ausencia de muestra de sentimientos hacia otros, conductas estereotipadas unidas a una torpeza motriz, uso idiosincrático del lenguaje sin retraso en la adquisición del mismo,

al contrario de lo que exponía Kanner, etc. Ambos autores concluyen afirmando que los pacientes de autismo poseen dificultades sociales en las habilidades comunicativas, gran inflexibilidad común y unos intereses restringidos.

Lorna Wing y Judith Gould realizan un estudio en 1979 donde conciben el autismo desde otro punto de vista: coinciden en que estas personas son deficitarias dentro de las áreas de reciprocidad social, comunicación verbal y no verbal y en las capacidades simbólica e imaginativa. Establecen también una jerarquía de niveles, los cuales establecían una serie de síntomas para cada uno de ellos, de acuerdo a la noción de “continuo” o “espectro” (Rivière, 1991). A partir de este momento surge la denominación de “Trastorno del Espectro del Autismo” o TEA.

El DSM-V F84.0 (manual para el diagnóstico de trastornos mentales donde se resumen los síndromes y se aportan los signos y síntomas propios de cada enfermedad) aporta también su definición a la investigación, señalando que el TEA se caracteriza por las diferencias existentes en la comunicación social en distintos contextos, manifestándose estas en las deficiencias de la reciprocidad socioemocional, de la comunicación no verbal y en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones. Se incluyen también los patrones que los afectados por el TEA siguen en el comportamiento, los intereses y las actividades que se manifiestan en movimientos, uso de objetos o habla estereotipada y repetitiva. A su vez, se produce una ausencia de monotonía e inflexibilidad en las rutinas y patrones, unos intereses excesivamente restringidos en cuanto a la intensidad y foco de interés y una hiper o hipoactividad a los estímulos sensoriales o interés por los aspectos sensoriales del entorno.

Es necesario que los síntomas estén presentes en las primeras fases del período de desarrollo, así como causar un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual. Estas alteraciones suelen coincidir en la unión de la discapacidad intelectual y el Trastorno del Espectro Autista.

El TEA suele estar asociado con una afección médica o genética, un factor ambiental o con otro trastorno neurológico mental o de comportamiento. Su gravedad será reglada de acuerdo al grado de ayuda necesitada para cada uno de los dominios psicológicos.

Una vez conocidas todas sus señales será necesario especificar si la persona afectada por autismo presenta un deterioro intelectual acompañante.

Por último Hortigüela, V. et Al (2008) define el TEA como las alteraciones del desarrollo que se manifiesta en tres ámbitos de funcionamiento: las relaciones sociales, la comunicación y las habilidades de ficción e imaginación.

Cabe concluir bajo la idea de que todos los autores señalados defienden que los Trastornos del Espectro Autista:

Son trastornos que se caracterizan por alteraciones graves en varias áreas importantes del desarrollo presentando características diferentes según el momento vital, tipo síndrome, capacidad intelectual y grado de afectación de cada persona (Hortigüela, V. et al ,2008).

Y es por ello que:

Se puede definir el autismo como un trastorno del neurodesarrollo, que se detecta generalmente antes de los 3 años de edad, afectando a lo largo de todo el ciclo vital, presentando alteraciones en las relaciones sociales, en la comunicación y lenguaje e inflexibilidad mental y comportamental, variando cualitativamente de unas personas a otras (Barthélemy y cols., 2008).

Por último Hortigüela, V. et Al (2008) define el TEA como “las alteraciones del desarrollo que se manifiesta en tres ámbitos de funcionamiento: las relaciones sociales, la comunicación y las habilidades de ficción e imaginación”.

DETECCIÓN DEL AUTISMO

Actualmente no existen indicadores biológicos que indiquen la presencia del TEA, pero gracias a los avances conseguidos en diferentes investigaciones se ha podido identificar la presencia del trastorno en edades tempranas (Barthélemy y Cols., 2008).

Los profesores y todos aquellos con alguna responsabilidad educativa, sobre todo si es en ámbitos infantiles, han de conocer las características de los pacientes con TEA, ya que con un control de la enfermedad desde edades tempranas se pueden conseguir competencias positivas en el desarrollo posterior del niño.

La Federación de Autismo (2010) advierte de la existencia de señales que ayudan y alertan de la posibilidad de sufrir este trastorno. En la siguiente tabla quedan reflejadas para una mayor comprensión de las mismas:

De 18 a 36 meses	De 3 a 5 años	A partir de 5 años
<p>No tiene interés por otros niños/as.</p> <p>No usa juego simbólico.</p> <p>Juega de forma poco imaginativa, repetitiva o ritualista.</p> <p>No utiliza el dedo índice para señalar, para indicar interés por algo.</p> <p>No trae objetos con la intención de mostrarlos.</p> <p>Parece que no quiere compartir actividades.</p> <p>Tiende a no mirar a los ojos, cuando mira, si mirada tiende a ser corta y “de reojo”.</p> <p>En ocasiones parece sordo, otras veces sensible a ciertos ruidos.</p> <p>Presenta movimientos raros, como balanceos.</p>	<p>Apenas responde a las llamadas de padres o adultos.</p> <p>Tiene dificultades para entender mensajes a través del habla</p> <p>Empieza a hablar con retraso y no muestra interés por comunicarse de otro modo alternativo</p> <p>Presenta dificultades para resolver los problemas propios de esas edades.</p> <p>No establece o mantiene relaciones que se exijan atención o acción conjunta.</p> <p>Presta escasa atención a lo que hacen otras personas.</p> <p>Hay determinados estímulos que les resultan intolerables.</p> <p>Utiliza objetos de manera funcional, sin desarrollar juego simbólico.</p> <p>Tiene dificultades para centrar la atención y presenta una gran inquietud que se traduce en correteos y deambulaciones “sin sentido”.</p> <p>Presenta dificultades para entender y soportar cambios en la vida diaria.</p> <p>En algunas ocasiones, manifiesta comportamientos extraños, como correteos, conductas estereotipadas del tipo balanceos o aleteos. A veces tiene rabietas de intensidad variable.</p>	<p>Tiene dificultades para compartir intereses o juegos con otros niños/niñas.</p> <p>En recreos o situaciones sociales similares suele estar solo o abandonar rápidamente los juegos con otros niños/as por falta de habilidad para la comprensión de “su papel” dentro del juego.</p> <p>Presenta una persistencia inusual a realizar determinados juegos o actividades que, aun siendo propias de su edad, llaman la atención, llegando a ser incluso obsesivas</p>

Figura 1: Indicadores de alerta de autismo en edades de Educación Infantil (Elaborada por la Federación de Autismo y basada en Hervás y Sánchez, 2004)

Para la detección del trastorno existen herramientas que ayudan a su identificación, las cuales quedan expuestas en la siguiente tabla:

Herramientas	Nivel	Edad	Finalidad	Características	Autores
CSBS-BP (Communication and Symbolic Behavior Scales-Developmental Profile)	Vigilancia del desarrollo	6-24 meses	Valoración aspectos sociales, comunicativos y simbólicos	Cuestionario de 24 preguntas con diferentes grados de respuesta. Incluye un apartado de preocupaciones	Wetherby & Barry M. Prizant, 1993.
M-CHAT (Modified Checklist for Autism in Model)	Detección específica de TEA	18-24 meses	Valoración del desarrollo comunicativo y social	Cuestionario de 23 preguntas con respuestas si/no. Autocumplimentados por los propios padres.	Robins y cols, 2001
CAST (Childhead Asperger Sydorme Test)	Detección específica de TEA	4-11 años	Evaluación de áreas de socialización, juego, interés y patrones de conducta repetitiva.	Cuestionario de 39 preguntas de respuesta si/no, para aplicar a padres o profesores	Scott y cols, 2001
ASAS The Australian Scales for Asperger's Syndrome.	Detección específica de TEA	A partir de 6 años.	Evaluación de habilidades sociales y emocionales, comunicación, habilidades cognitivas, intereses específicos y habilidades motoras	Cuestionario de 24 preguntas. Se puntúa de 0 a 6. Incluye un cuestionario adicional de 10 preguntas sobre características conductuales.	M.S. Garnett y A.J. Attwood, 1998
Escala autónoma para la detección del Síndrome de Asperger y el Autismo de alto funcionamiento.	Detección específica de TEA	A partir de los 6 años	Evaluación de habilidades sociales, lenguaje y comunicación, coherencia central, función ejecutiva, ficción e imaginación y habilidades mentales	Cuestionario de 18 preguntas con diferentes grados de respuesta	Belinchón, M; Hernadez, J.M; Martos, J; Sotillo, M; Oliva Márquez, M y Olea, J (2008)

Figura 2: Instrumentos para la detección del autismo: Federación de Autismo (2010)

Una vez se haya llevado a cabo una observación en profundidad de los síntomas que padece el niño y siendo estos relacionados con la enfermedad del TEA se deberá iniciar un proceso de detección y derivación lo más pronto posible. Los encargados de llevar a cabo este trabajo son los Equipos de Orientación Educativa (EOE) si el niño está escolarizado y los Centros Base de la Gerencia de Servicios Sociales en caso de no estarlo.

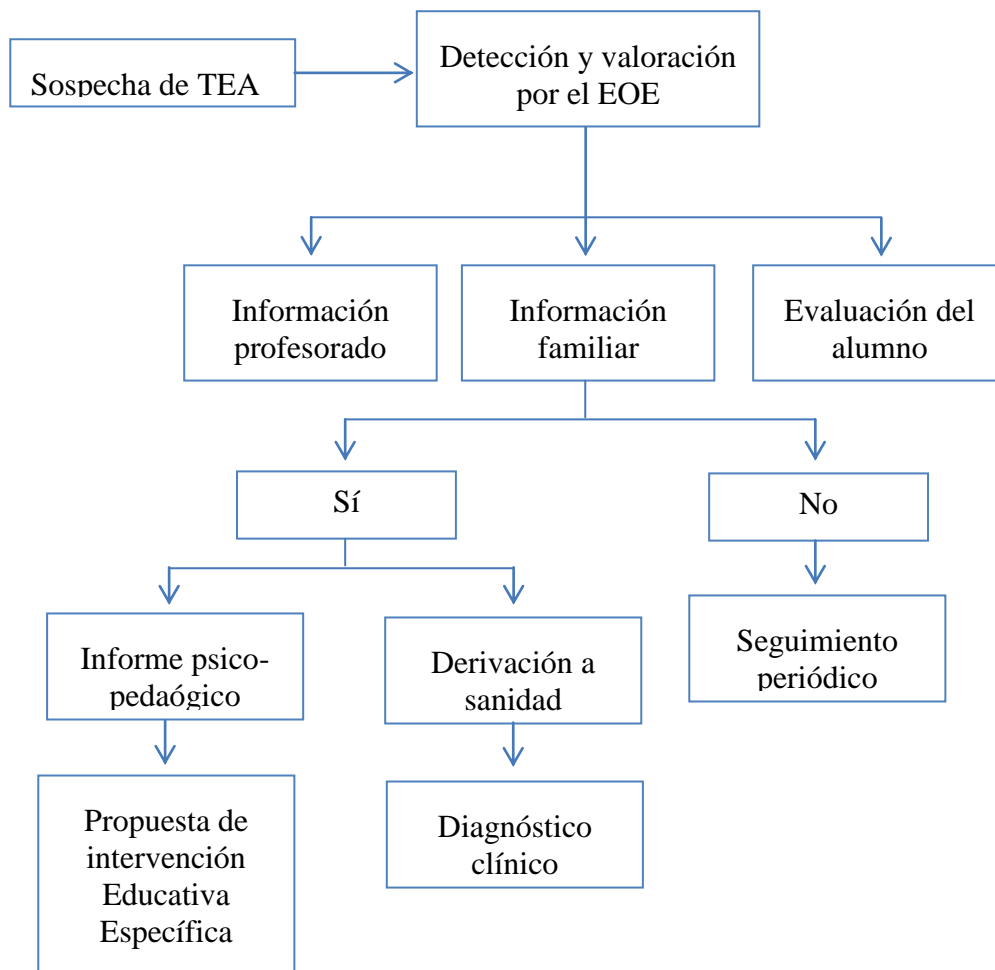


Figura 3: Algoritmo para actuación en caso de TEA (Federación de Autismo, 2010)

Tras conocer los resultados de la evaluación se procederá a la elaboración y selección de un Dictamen de escolarización, pues son varias las modalidades que podemos encontrar dentro de este: apoyos dentro del aula o fuera del mismo o directamente en Centros de Educación Especial si las necesidades así lo demandasen. Dicha determinación se tomará tras conocer cuáles son las necesidades del niño y qué opción es la mejor para conseguir su progreso.

CARACTERÍSTICAS

Los signos que definen el tipo de trastorno que la persona posee tienen una gran repercusión en el ámbito escolar, pues, de no ser tenidas en cuenta, las estrategias utilizadas con el niño pueden no resultar eficaces e, incluso en algunos casos, ser contraproducentes para el trabajo del resto de profesionales involucrados en su tratamiento. En la tabla adjunta a continuación se muestran algunas de las características que el paciente de autismo puede mostrar:

Área	Características	Ejemplo
Comunicación y lenguaje.	<ol style="list-style-type: none"> 1- Ausencia o retraso del lenguaje expresivo. 2- Anomalías en el habla. 3- Lenguaje pedante. 4- Lenguaje literal. 5- Dificultades en las habilidades pragmáticas del lenguaje. 6- Dificultades en lenguaje no verbal. 7- Alteración prosodia. 	<ol style="list-style-type: none"> 1- Emisiones sin función comunicativa. 2- Ecolalias, neologismos. 3- Vocabulario rico y sofisticado. 4- Dificultades para entender frases. 5- Dificultad para mantener una conversación. 6- Dificultad para mantener el contacto visual. 7- Inadecuada fluidez verbal.
Interacción social	<ol style="list-style-type: none"> 1- Dificultad para comprender reglas y normas sociales. 2- Falta de reciprocidad socioemocional. 3- Escaso interés hacia los demás. 	<ol style="list-style-type: none"> 1- Escaso interés por juegos y/o actividades propias de la edad. 2- Escasa comprensión de emociones elaboradas. 3- Dificultad para comprender el concepto de amistad.
Flexibilidad mental y comportamental	<ol style="list-style-type: none"> 1- Desarrollo de actividades repetitivas sin meta aparente 2- Manierismos motores y estereotipadas 3- Resistencia a cambios en el entorno o rutinas 4- Preocupación excesiva por ciertos objetos o temas de interés 5- Alteraciones en la imaginación 	<ol style="list-style-type: none"> 1- Insistencia por alinear objetos y resistencia a variar sus posiciones. 2- Aleteo de manos, balanceos... 3- Demanda o búsqueda de patrones estereotipados o repetitivos 4- Fascinación por partes de objetos, letras... 5- Problemas para anticipar, planificar o programar.
Otras manifestaciones	<ol style="list-style-type: none"> 1- Alteraciones sensoriales 2- Dificultades a nivel motor 	<ol style="list-style-type: none"> 1- Hipo e hipersensibilidad a estímulos auditivos, gustativos, olfativos, táctiles y visuales

ciones		2- Dificultades en motricidad fina: problemas en escritura y en el desarrollo de tareas sencillas que impliquen coordinación motriz.
---------------	--	--

Figura 4: Características de TEA y ejemplos (Elaboración propia a partir de Federación de Autismo, 2010).

HABLA SIGNADA B.SCHAEFFER

¿QUÉ ES?

Según el programa de comunicación total habla signada B.Schaeffer (2001), el psicólogo e investigador del Centro de Ciencias Neurológicas de Oregón, Benson Schaeffer, da nombre a este programa de comunicación tras el trabajo que llevó a cabo con niños con problemas como el autismo, retraso mental, trastornos del desarrollo, parálisis cerebral y afasias desde 1963. El autor centra todos sus esfuerzo en el lenguaje y su instrucción en niños con estas características lo que le lleva a crear el Sistema de Comunicación Alternativo (SCA) que incluye dos componentes que lo definen y diferencian de otros procedimientos:

- El habla signada: simbiosis entre la palabra y el uso de signos producidos por parte del niño/adulto.
- Comunicación simultánea: uso de dos códigos, como el oral y el signado, con una intención comunicativa, por parte de las personas que rodeen a las personas sujetas a tratamiento.

Con este tipo de comunicación se busca la asociación de elementos mediante el signo y la palabra, consiguiendo que la intención comunicativa sea canalizada y dotada de una mayor sencillez para el sujeto (Programa de comunicación total habla signada B. Schaeffer, 2001). Además, la estrategia hace posible que, al tiempo que se aprende el signo, se establece una relación del sujeto con su entorno por medio de intercambios personales.

¿A QUIEN VA DIRIGIDO?

Las personas a las que se dirige este tipo de comunicación son aquellas que presentan un retraso mental grave o severo, autistas, niños afásicos sin habla y personas con problemas moderados y severos del lenguaje. Dentro de estos podemos diferenciar tres grupos:

- Personas que no indican sus deseos a los demás, con alteraciones sensoriales que impiden mostrar sus intenciones, personas difásicas, afásicas sin lenguaje o aquellas con trastornos del desarrollo o autismo sin comunicación y/o lenguaje, con un lenguaje ecolálico o que pueden llegar a lograr el habla. Para este tipo de pacientes se podrá llevar a cabo un desvanecimiento de la utilización del signo; método también usado con aquellas que necesitan mejorar su lenguaje espontáneo.
- Personas en posesión de un código oral que, a través del uso del lenguaje signado, mejoran su estructuración gramatical.
- Personas que no utilizarán ninguno de los dos códigos, pero el uso del cual favorece su comprensión lingüística.

¿CÓMO SE ENSEÑA?

Para llevar a cabo la enseñanza de este sistema, Schaeffer y sus colaboradores, proporcionan ocho consejos cuyo fin último no es otro que provocar la producción del lenguaje de forma espontánea. Por tanto, para iniciarse en la Comunicación Total Habla Signada de B. Schaeffer se han de seguir las siguientes pautas en el orden que se expone a continuación: expresión de deseos, disminuir el énfasis en la imitación y lenguaje receptivo, uso de la espera estructurada, autocorrección, evitar la asociación de la comunicación con el castigo, proporcionar información indirecta, premiar la espontaneidad y, por último, enseñar el español signado utilizando la comunicación total.

Además de todo ello es recomendable la enseñanza de signos en diferentes lugares y circunstancias de comunicación y utilizar varios tipos de materiales, colores, formas, texturas, etc. Asimismo deben crearse situaciones en las que se fomente la comunicación entre el niño y el adulto.

¿QUÉ ENSEÑA?

Según B. Schaeffer (2001), el programa fomenta un nuevo tipo de comunicación alternativa que ha de ser aplicada en diferentes fases, dependiendo del nivel de aprendizaje en el que se encuentre el niño. Para comenzar se llevan a cabo sesiones de aprendizaje de signos e imitación verbal; una vez completada esta fase, se le enseñará a diferenciar las situaciones en que aplicar los signos previamente asimilados.

Cada movimiento una sílaba: sin una relación entre ambos este método resultaría ineficaz; por ello, en primera instancia se tratará de enseñar la relación entre las palabras y los signos, de manera que, cuando la persona ejecute el signo diga la palabra con la que este se relaciona. En los casos en que el Habla Signada se encuentra en una fase de fortalecimiento alta, se utilizarán los movimientos únicamente en las palabras desconocidas o complejas.

PECS.

¿QUÉ ES?

El PECS o Sistema de Comunicación por Intercambio de Figuras surge por la necesidad de hacer frente a las dificultades y errores que se produjeron en el uso de diferentes técnicas y programas de comunicación anteriores.

Chojeda Torres, J. (1996) define este nuevo método como un entrenamiento de la comunicación aumentativa o alternativa que se desarrolló para ser usado con niños de corta edad con déficit de comunicación social o autismo. Con ello las personas se inician en la comunicación gracias al intercambio de imágenes o símbolos. Para la aplicación de este método no se necesitan materiales complejos o una capacitación técnica específica, sino que se puede utilizar de forma individual en ambientes como el hogar o la escuela, entre otros.

¿A QUIÉN VA DIRIGIDO?

Este programa va dirigido al alumnado que presente alteraciones del desarrollo comunicativo como: ausencia de intención comunicativa, déficit de atención al lenguaje oral, de atención conjunta o en la capacidad de imitación. Su uso también es

recomendable con personas que, por un incorrecto desarrollo de la capacidad representacional, no sean capaces de establecer una relación entre significante y significado o en personas que muestren dificultades en la adquisición, uso o discriminación de signos aprendidos gracias al Sistema de Comunicación Total de Benson Schaeffer (Pyramid Corporation, 1992-2017).

¿CÓMO SE ENSEÑA?

Para su instrucción es necesario comenzar mostrando a la persona tratada una imagen junto al objeto que esta representa, tras ello se pasará a la instrucción de imágenes, el comentario y la pregunta sobre las mismas (Becker, B (s.f.).

Este proceso está basado en el libro de Conducta Verbal de B.F. Skinner, donde se analiza la conducta humana para concluir que la verbal está sujeta a las variables controladas por otra operante. Para llegar hasta esto se hace uso de estrategias de ayuda y reforzamiento con técnicas conductuales de enseñanza, entre las que se incluyen el encadenamiento hacia atrás, el modelamiento o el desvanecimiento de instigadores físicos, entre otros.

El PECS está compuesto por 6 fases, las cuales comienzan con el intercambio de un objeto como elemento comunicador para llegar hasta el desarrollo de habilidades lingüísticas más complejas. A continuación se detallan cada una de las fases enunciadas por S. Bondy, A (1994):

- **Fase 1. El intercambio físico:** Se ha de reconocer un ítem dotado con “mayor preferencia”. El alumno, al verlo, deberá recogerlo para entregárselo al adulto, siendo esta una manera de transmitir sus deseos a la otra persona.
- **Fase 2. Aumentando la Espontaneidad:** Con un tablero de comunicación como elemento de ayuda, el niño deberá identificar y despegar la figura que se relacione con sus intenciones comunicativas.
- **Fase 3. Discriminación de la Figura:** Se buscará que el alumno solicite los ítems deseados dirigiéndose al tablero de comunicación, seleccionando una figura entre las presentes y entregándosela al adulto.
- **Fase 4. Estructura de la fase:** El alumno solicita formas que están presentes y otros que no, empleando frases con palabras múltiples, escogiendo un símbolo o figura de

“Yo quiero” y poniéndolo sobre la tarjeta porta-frases. Cuando esta fase esté finalizando, el alumno tendrá ya entre 20 y 50 figuras que le permitirán comunicarse con una gran variedad de personas.

- **Fase 5. Respondiendo a “¿Qué deseas?”:** Se trata de pedir espontáneamente una gran variedad de ítems y poder contestar a la pregunta “¿Qué deseas?”
- **Fase 6. Respuesta y Comentarios:** Ahora la persona está preparada para contestar una gran variedad de preguntas de forma concreta y apropiada.

¿QUÉ ENSEÑA?

S. Blondy, A (1994) defiende el aprendizaje del PECS como la introducción de habilidades comunicativas funcionales en la persona con déficits socio-comunicativos. En un primer momento se deberán introducir actos funcionales, mediante el intercambio de figuras y su uso, que lleven al niño al contacto con las consecuencias. Esto hará posible que el alumno aprenda, desde un primer momento, a utilizar los intercambios comunicativos gracias a las estrategias de aprendizaje específicas que se irán complicando a lo largo del proceso.

METODOLOGÍA

El trabajo expuesto reúne una serie de conocimientos adquiridos de manera general al cursar el Grado en Educación Infantil y, en particular, en las asignaturas de intervención educativa.

Los meses previos a la redacción del trabajo se procedió a la búsqueda de datos bibliográficos en diferentes fuentes entre las que resultaron más eficaces Google Académico, DialNet, los libros encontrados en las bibliotecas de la Universidad de Valladolid y Segovia y los adquiridos en tiendas especializadas en la materia. Para la búsqueda de todo ello se han utilizado palabras claves como “Comunicación con niños TEA”, “Habla signada”, “PECS”, “educación inclusiva”, etc. Sin embargo, en cuanto a la documentación escrita, como libros o artículos científicos, se ha hecho uso de publicaciones genéricas, ya que, al ser este un tema de investigación bastante nuevo, no se han encontrado prácticamente artículos destinados a su estudio exclusivo.

Durante la reflexión de hipótesis antes del comienzo del trabajo se tuvieron bastantes dudas de cómo reconducir el mismo, pero tras varias opciones descartadas las cuales giraban todas en torno al mismo tema, se eligió seguir la temática de la comunicación en las rutinas del aula con niños TEA.

Para la elaboración del presente documento se ha contado con la ayuda de la maestra del aula, la cual me ha facilitado material y me ha dejado experimentar y trabajar con el alumno TEA.

En cuanto al planteamiento del trabajo, una vez decidí el hilo conductor me resultó sencilla la observación y comprobación de hipótesis. El estar durante 5 horas diarias compartiendo aula durante varios meses me ayudó a comprobar si estas se cumplían, así como a crear nuevas, como puede ser la asimilación de una nueva figura referente o la búsqueda de consuelo en esta misma en determinados momentos, pero estas podrían ser tratadas en otro trabajo.

EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Con el estudio de campo realizado durante los períodos del Prácticum I y II se han podido comprobar las rutinas y estrategias comunicativas utilizadas por los diferentes profesores en su trato con el niño con TEA.

El alumno presenta un cuadro autista bastante marcado, pues como se ha comentado anteriormente, posee deficiencias en aptitudes de comunicación tanto verbal como no verbal, problemas sociales aparentes, siendo limitadas las interacciones sociales, un comportamiento inflexible al tener dificultades para hacer frente a cambios o comportamientos restringidos o dificultad para cambiar el foco de atención.

Cabe señalar que, desde su diagnóstico y con la aplicación de las diferentes estrategias de comunicación, se ha observado un progreso notable en su comunicación, pues comienza a hacer uso de signos al tiempo que intenta la vocalización de palabras y hace uso de pictogramas cuando desconoce el símbolo adecuado para su idea. Este gran progreso se corresponde con la colaboración entre familia y escuela, pues antes del diagnóstico encontrábamos una familia poco colaborativa, debido a la resistencia a asimilar dicha enfermedad.

Se destaca la agresividad del niño en momentos puntuales, sobre todo cuando no consigue lo que desea o no quiere hacer lo que le mandan. Estos momentos van acompañados de puñetazos, autolesiones, carreras y llantos que, bajo la recomendación de la Federación de Autismo de Segovia, se consiguen solventar con la retención física. Esta modificación de conducta consiste en el bloqueo de las extremidades superiores e inferiores para conseguir calmarle, a lo que se añade el habla tranquila que orienta su comportamiento. Tras esto y, a medida que el sujeto va entrando el calma, se le puede ir liberando paulatinamente. Dicho procedimiento solo podrá ser efectuado por aquellas personas que cuenten con la autorización expresa de la familia.

Al ser la adquisición de habilidades comunicativas y lingüísticas la clave de su integración en el aula (Carr., 1996) es importante que el niño TEA trabaje junto al resto de compañeros del aula.

Para conseguir una mayor inclusión del alumno con NEE es necesaria una comunicación específica dentro del aula y el centro educativo. En las siguientes líneas

se expone cómo se ha llevado a cabo la estrategia comunicativa en el aula y el centro estudiados. Las rutinas del colegio son, prácticamente, las mismas en el día a día, excepto durante las clases de inglés, informática, religión o psicomotricidad. Además, el niño recibe apoyos de la PT/AL diariamente tanto dentro como fuera del aula (Horario del aula en *Anexo 1: Horario del aula*). A continuación se enuncian las formas de comunicación llevadas a cabo con el niño en cada momento.

LLEGADA AL CENTRO

La llegada al centro se realiza a las 9 de la mañana, todos los niños se disponen en fila hasta que la maestra les va a recoger, excepto el niño TEA, que llega siempre minutos después para evitar así que se ponga nervioso en la espera de la fila. Una vez en el aula se quitan los abrigos o chaquetas para ponerse el babi. Este momento resulta algo para este niño porque ningún día quiere ponérselo y acaba con rabietas que varían de intensidad dependiendo del día.

Durante las últimas semanas de mi estancia en el centro la maestra junto con el equipo de orientación, PT/AL y con la recomendación de la Federación de Autismo de Segovia decidieron retirar el babi al niño. Con esto se consiguió que el niño estuviera más calmado durante la primera hora del día.

Para calmarlo la maestra le explica con lengua de signos lo que debe hacer y le ofrece alternativas para su distracción, como por ejemplo ver el “Cuaderno viajero” que tiene en unión la familia y la escuela.

ASAMBLEA

Durante la primera hora de la mañana (de 9:00 a 10:00) el alumnado se sienta en círculo para cantar la canción de bienvenida que, en este caso, es “Buenos días, ¿Cómo estáis?” y la cual es signada mientras se canta (Canción en *Anexo 2: Canción de buenos días*). Tras esto se le muestra al niño con autismo su calendario del día: “Calendario de anticipación” en el cual se usan pictogramas del Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC). Son sistemas de símbolos adaptados a las necesidades de la persona a la que vaya dirigido. Los símbolos utilizados en el calendario de anticipación son de imagen simple y con apoyo escrito en mayúscula y

minúscula, en este caso sólo con minúscula. (Pictogramas utilizados en *Anexo 3.1: Pictogramas del calendario de anticipación*) A través de ello se pretende que el niño sepa lo que va a hacer en cada instante, siguiendo una rutina marcada. Según acabe la acción que indica en el calendario el niño pasa la flecha a la siguiente imagen. Ejemplos de los calendarios de cada día de la semana a continuación:



1º Imágenes: Calendario de anticipación de los 5 días de la semana.

En la primera parte de la asamblea los alumnos cuentan algo que les ha ocurrido el día anterior o algo importante que quieran contar. En el caso del niño TEA se lee el cuaderno viajero, en el cual tanto la familia como el profesorado escribe cosas positivas y realizadas por el niño durante el día anterior, todo en primera persona y añadiendo dibujos u objetos para que él pueda interactuar.

Con la ayuda del proyector se pasa a proyectar bits de palabras del método Glenn Doman, según Noreña, Guerrero, Ortiz y Vega (2017), este es un método de lectura fundamentado en la filosofía de Glenn Doman, es basado en una estimulación visual con palabras grandes de contextos familiares, estos tipos de textos se acuñan como bits de inteligencias, los cuales son enseñados al alumnado varias veces y se acompañan con voz.

Una vez finalizada la proyección se mira quién es el protagonista o la protagonista del día y pasa lista con ayuda de unos carteles con nombre que hay al lado de la pizarra diciendo cada vez que toca un cartel: “¿Ha venido (y el nombre del alumno)?”; si dicho alumno falta se mueve su fotografía a una casa que hay al otro lado para, posteriormente, contar cuántos han faltado.

A su fin, el protagonista reparte tizas al resto de compañeros para escribir lo que se les indique en el suelo, el protagonista realizará esta escritura en la pizarra. Cuando esto acaba recoge las tizas de nuevo y las deja en su sitio. Normalmente el niño TEA no suele participar en esta acción, sólo en días aislados e ilustrando círculos sobre el piso. El día que él es el protagonista pasa lista moviendo el palo por la zona de los nombres, y ayudándose de la maestra, quien guía y vocaliza los nombres de sus compañeros. A la hora de escribir quién falta, el niño realiza grafías que no se asemejan a lo que se busca, pero solo en caso de verle muy nervioso se le ayuda. Cuando ha finalizado esto, apaga las luces y se sienta a ver las palabras. Una vez finalizadas se dirige a las tizas y las reparte, cuando hace esto si el niño al que está dando la tiza tarda más de lo normal en cogerla se suele enfadar y tira la tiza al suelo. En cuanto a escribir en la pizarra, no sigue la guía dada por la maestra, se centra en llenar la pizarra de rotulador, sin dejar casi espacio. Esta forma de actuación ha sido distinta desde que fue diagnosticado, durante el Prácticum I era imposible que hiciese todas las acciones explicadas, las rabietas eran constantes y no se conseguía ni que pasase lista, pero a medida que ha pasado el tiempo se van viendo progresos en todos los ámbitos.

Al finalizar la rutina se le explica lo que va a realizar a continuación en el trabajo individual; para introducirlo de forma divertida se suelen hacer juegos explicativos que estén relacionados con la temática de después. Actualmente el niño se muestra participativo y siempre quiere salir a hacer el juego que toque, pese a ser esto impensable en el curso anterior.

TRABAJO INDIVIDUAL

Primero y en casi todos los trabajos tienen que copiar su nombre en la parte de atrás y algún día la fecha. Una vez se ha acabado de explicar el procedimiento de lo que deben hacer se sientan en las mesas de trabajo correspondientes con el rincón al que jugarán luego. Este procedimiento se sigue gracias a una tabla en la que se encuentran los 5 rincones y los días de la semana.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
CUENTOS	★	★	★	★	★
NÚMEROS	★	★	★	★	★
ARTÍSTICA	★	★	★	★	★
CONSTRUCCIONES	★	★	★	★	★
LA CASITA	★	★	★	★	★

2º Imagen: Tabla de repartición de mesas de trabajo individual.

Al haber cuatro grupos de trabajo lo que se intenta es que todos ellos pasen por cada rincón alguno de los días. Por tanto, cada vez trabajan en una mesa distinta. El niño TEA pertenece, desde el año pasado, al equipo de color azul. Como la tabla puede resultarle al niño algo compleja, en su calendario de anticipación se encuentra marcado el rincón que le corresponde cada día de la semana. Además, se le proporciona una línea de acciones formadas con pictogramas en la que se le expone, paso a paso, lo que debe realizar en cada actividad. (Pictogramas utilizados en *Anexo 3.2 : Pictogramas para el trabajo individual*)

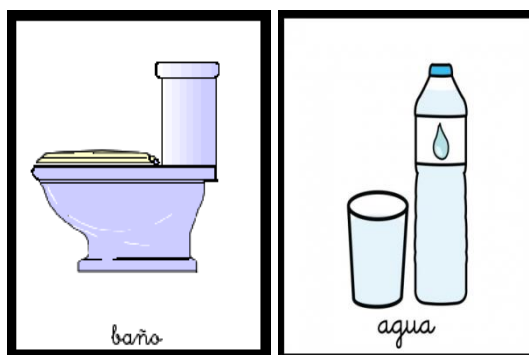


3º Imagen: Ejemplo de línea de acciones para la realización del trabajo individual.

En este momento del día el niño TEA cuenta con la ayuda de la P.T/A.L o profesora de apoyo del centro, pues así una persona está pendiente de cómo trabaja y de si realiza bien lo requerido, mientras la otra observa y ayuda al resto.

IR AL ASEO

Esta rutina está colocada de tal manera que los alumnos vayan al aseo a media mañana, sólo si lo piden pueden ir en otro momento. El niño TEA tiene un pictograma de aseo al lado de la puerta del aula para señalarlo si lo necesita, aunque también acostumbra a realizar los signos correspondientes para ello.



4º Imágenes: Pictogramas que se encuentran al lado de la puerta.

Dentro del servicio hay una serie de normas que deben seguir, como, por ejemplo; hay dos tazas una solo la pueden usar chicos y otras las chicas y, para entrar a esa zona, solo puede haber una persona dentro; el resto debe esperar un orden para entrar. Una vez han acabado deben lavarse las manos con agua y jabón, volver a clase sin correr e ir al rincón que les corresponda. El niño con autismo sigue las normas de esta rutina bastante bien, no suele saltarse ninguna.

JUEGOS

A la hora de juegos cada alumno tiene un rincón asignado, dependiendo del equipo al que pertenezcan. El niño TEA suele jugar en su rincón sin ningún tipo de problema, sólo en contadas ocasiones intenta ir a otro por resultarle este más atractivo. Estas situaciones suelen acabar con una rabieta agresiva, en la cual se le controla con la modificación de conducta o retención física si la rabieta es muy fuerte o le aíslan de todo estímulo en una silla apartada en caso de ser leve.

JUEGOS DE RINCÓN

Cada equipo tiene marcado en una tabla semanal la actividad a la que deben jugar, dependiendo del rincón en que se encuentren; se trata de juegos cooperativos por pequeños equipos sin competencia, buscando que trabajen aspectos diferentes, marcados por los materiales que se encuentran en cada espacio de trabajo.



5° Imagen: Tabla de juegos de rincón.

El niño TEA juega con el resto de alumnos en el rincón que se le marque, aunque suele ponerse demasiado nervioso en aquellos juegos que implican una espera o el salto de turnos. Para evitar los efectos que ese nerviosismo puede conllevar, su maestra ha creado una tabla de turnos donde, con velcros ilustrados con la cara de sus compañeros, se va marcando el turno de cada uno. Así, controlando el momento de llegada de su turno, este alumno se tranquiliza y espera paciente.



6° Imagen: Tabla de turnos.

Los juegos repetitivos y monótonos provocan la rápida pérdida de atención del niño, para reconducirle e integrarlo de nuevo en el juego se añaden pequeñas variables que, mediante una llamada de atención, lo introducen en la actividad.

Cabe señalar que el niño suele tener rabietas cuando no se hace lo que él requiere, o el juego no es de su interés. Estas rabietas suelen ser llantos, patadas, puñetazos e incluso corre dentro del aula sin tener un fin o se sale del mismo. Para clamar estas rabietas se le suele realizar la técnica de modificación de conducta o bien se opta por el diálogo con él a través del uso del habla signada.

RELIGIÓN

Al ser una asignatura específica, es otra la docente encargada de impartirla. En este caso se siguen rutinas como cantar canciones, contar cuentos relacionados con el ambiente religioso y explicar la actividad pensada para ese día (colorear una iglesia nombrando las partes de la misma, puntear una campana, colorear la figura del niño Jesús...).

En esta hora no se lleva a cabo un trabajo tan estricto con el niño, sino que, más bien, deja que el niño se mueva libremente por el aula sin imponerle unas normas estrictas para su comportamiento.

ALMUERZO

Cuando el alumnado están en silencio se les pide que recojan sus bolsitas con el almuerzo teniendo que acudir a por ella a la mesa donde se dejan a primera hora de la mañana. Una vez la tienen todos se canta una canción (Canción en *Anexo 4: Canción del almuerzo*) acompañada del habla signada. El almuerzo es equilibrado, teniendo por única norma la variedad en los alimentos a lo largo de la semana.

El tiempo aproximado de almuerzo suele ser de unos 15-20 minutos, en los cuales y dependiendo del día, el niño TEA tiene rabietas debido a que lo que trae no le gusta. Para aminorarlas se intenta desviar su atención o negociar mediante signos y ofreciendo pequeñas recompensas.

RECREO

Durante la media hora que dura el recreo los alumnos juegan en el patio con alumnado de distintas edades: unos en la arena con cubos y palas y otros en el patio con balones y

libremente entre sí. El timbre indica el final del tiempo de recreo, los niños se colocan en fila india y entran en sus aulas con los docentes.

En el caso del niño TEA, suele estar solo en el recreo jugando con la arena, pero gracias a la actuación de la maestra del aula y a su insistencia en jugar con el niño y el resto de alumnado conjuntamente, se ha conseguido que comience a interactuar en el juego de “pilla, pilla” con los compañeros. Para conseguirlo, la maestra se introduce en el juego en un primer momento y cuando están todos jugando les deja libres. También se ha intentado que juegue a la pelota con el resto de compañeros, pero hasta el momento ha resultado imposible, puesto que cuando tiene la pelota en su poder, la coge y sale corriendo con ella dejando al resto de compañeros sin poder jugar.

ANIMACIÓN LECTORA

Durante la media hora que dura Animación a la lectura se lee un cuento cuya temática varía dependiendo de lo que se haya tratado o se quiera tratar ese día. El cuento elegido siempre está adaptado a la edad del alumnado y cuenta con ilustraciones para que les sea más fácil la comprensión de la historia, usando, además, distintos materiales y recursos para llamar su atención.

En la lectura del cuento el niño suele estar tranquilo y atento. Aunque muchas veces parezca que no presta atención se ha podido comprobar cómo al realizarle preguntas sencillas sobre la historia, sabe responderlas usando signos e incluso llega a buscar la respuesta en las ilustraciones y el material para escenificarlo.

ARTÍSTICA

La finalidad de la asignatura es el desarrollo progresivo de la motricidad fina, la cual se consigue mediante la realización de tareas como rasgar, cortar con tijeras, pintar con pinceles, pintura de dedos o ceras duras, etc. Con el alumno con NEE se sigue una línea de acciones específicas que debe ir marcando con una flecha a medida que las vaya realizando hasta llegar a su fin. También se lleva a cabo la comunicación de acciones o colores mediante signos. (Línea temporal similar a la mostrada en la **3º Imagen**)

Las horas de artística le suelen motivar sobre todo si se trata de pintar con tempera o pintura de dedos, ya que disfruta usando este material. Además, cuando ve sus manos

manchadas, mediante signos o pictogramas, pide permiso para salir al baño y limpiarse. En este caso las rabietas vienen motivadas por su empeño en hacer uso de un solo color que, en la mayor parte de los casos, suele ser el amarillo.

INGLÉS

Los miércoles de 11 a 12 horas el alumnado del aula asiste a clase de inglés impartida en el mismo aula, pues, pese a tener el colegio un aula específica para ello, con ello se evita alterar al niño TEA por un cambio de rutina.

Se les enseña mediante canciones y frases rítmicas conceptos básicos como los colores, los días de la semana, las estaciones del año, números del uno al diez etc. Este día es la profesora de inglés la encargada de darles el almuerzo y sacarlos al patio.

La forma de trabajo de esta docente es correcta en cuanto a comunicación con el niño TEA, pues hace uso de signos y pictogramas. Sin embargo, pese a ello, se está planteando la posibilidad de que el niño no asista a estas clases, pues el aprendizaje de otro idioma puede ser contraproducente en su desarrollo.

INFORMÁTICA

Los jueves después del recreo el alumnado del aula van a la sala de informática donde el profesor les explica lo que van a hacer ese día en la pizarra digital. Suelen utilizar el programa Papelillos, basado en realizar tareas como puzles, tocar el piano, colorear, pintar, encontrar los iguales, discriminar entre grandes y pequeños, distinguir formas geométricas, colores, diferencias etc. todo ello lo hacen por parejas y en un ordenador utilizando solamente el ratón.

El maestro que imparte esta clase está muy pendiente del niño TEA, procura que el juego que toque ese día le motive, aunque pocas veces el niño tiene rabietas en esta hora ya que el uso del ordenador le gusta.

PSICOMOTRICIDAD

Los viernes, al finalizar el recreo, los alumnos van con la profesora de esta asignatura a la sala preparada para psicomotricidad. Allí hacen juegos, circuitos y usan el material

que hay para fomentar su motricidad gruesa. Además, al final de la clase se realiza un ejercicio de relajación para que los alumnos se tranquilicen y vayan tranquilos al aula.

Esta hora suele mantener al niño TEA muy alterado, pues le llaman la atención las pelotas de pilates y las colchonetas repartidas por el aula, a las que se dirige, pese a no recibir ninguna orden para ello. A propósito de esto, cuando llega la hora de relajación, él coge una colchoneta donde tumbarse, hábito del cual se le intenta separar, pues el resto del alumnado trabaja sobre el suelo.

La estrategia comunicativa utilizada por esta profesora está basada en una línea temporal donde quedan expuestos los juegos que va a tener que hacer el niño durante la hora de psicomotricidad, siendo esta de gran ayuda. En alguna situación también recurre a signos y muchos días cuenta con el apoyo de la P.T./A.L. para controlarle en este aula.



7º Imagen: Línea temporal de Psicomotricidad.

(Más ejemplos de pictogramas de esta línea temporal de psicomotricidad en *Anexo 5: Pictogramas de psicomotricidad*)

CONSIDERACIONES FINALES

En primer lugar me gustaría agradecer el trato dado en el centro, la amplia posibilidad de acción prestada por la maestra así como el brindarme la oportunidad de conocer más sobre esta temática gracias a sus conocimientos y la documentación prestada por La Federación de Autismo de Castilla y León, en especial la de la provincia de Segovia.

El realizar este trabajo me ha hecho profundizar sobre el tema, este era desconocido para mí hace un par de años, pero gracias a las prácticas, a las lecturas y síntesis realizadas durante este documento puedo considerar que mis conocimientos son más amplios.

Me he podido dar cuenta de diversos aspectos, siendo el primero de ellos el desconocimiento sobre este tipo de síndromes que tenemos los maestros y los profesionales que ahora trabajan con niños. Considero primordial que un docente sepa, no solo detectar este tipo de síndromes, sino también el cómo enfrentarse a ellos. El siguiente aspecto que considero importante destacar es la dificultad que tiene el trabajar en un aula con estos niños, sí que es cierto que una vez que comienzas a informarte y realizas modificaciones en el aula, es más sencillo llevar un aula inclusiva de este tipo. Pero como futura docente opino que todos deberíamos saber enfrentarnos ante situaciones de este tipo, poniendo todo de nuestra parte para poder hacer de la escuela un lugar mejor.

La educación actual tiene una doble perspectiva: la permanencia o el cambio. La permanencia es la adaptación que se realizan ante las circunstancias sociales cambiantes, se podría decir que es un deseo de conservación de la sociedad. Por otro lado está el cambio, el cual busca mejorar la realidad, entendiendo los procesos formativos, la práctica educativa, situando la educación en modelos de investigación participativa. (Rodríguez Navarro & Torrego Egado, 2013, p 88)

Un docente debe tener claro que la permanencia o el cambio pueden ser dos opciones a la hora de trabajar con alumnado de este tipo. Se debe cuestionar lo que ocurre en el aula, como se relaciona el alumnado y cómo actúa él ante dicha situación. En el caso de este aula considero que la maestra trabaja de forma adecuada y correcta con el niño TEA, además de ella tanto el profesor de informática, la de inglés, la de psicomotricidad y apoyo, siguen las instrucciones marcadas a la hora de tratar y trabajar con el niño. No

es el caso de la maestra de religión, la cual debería de prestar más atención al niño TEA, incluyéndole en las actividades como hacen el resto de sus compañeros.

En cuanto a la comunicación entre los participantes del aula, durante la observación de la rutina diaria, me he dado cuenta de que el resto de alumnado le comprenden a la perfección, saben cómo dirigirse a él, cuando deben dejar que se tranquilice por sus rabietas, como deben jugar con él o cuando deben usar los pictogramas en los momentos en los que no sepan cómo dirigirse a él. Este conjunto de acciones se cumplen gracias a la docente que hay en el aula, la cual les ha enseñado, de la forma más natural, como deben hacer todo para que el niño TEA sea uno más.

Por otro lado la búsqueda de estrategias y formas de trabajo para inclusión en las tareas diarias me parecen muy adecuadas ya que funcionan a la perfección en las rutinas. Le ayudan a anticiparse a situaciones nuevas, saber que debe realizar en cada momento, etc. Por otro lado estas estrategias también favorecen al resto de alumnado, ya que estos se guían, por ejemplo, del calendario de anticipación del niño TEA que hay en la pizarra, para saber que van a realizar cada día o bien en el gusano de la semana, saben cuándo hay acontecimientos especiales o que día tienen clases diferentes, como puede ser psicomotricidad, informática, etc.

Por último el objetivo acuñado como: código de comunicación único en el aula, se cumple en la mayoría de rutinas. Como he comentado con anterioridad, el niño en todas las clases impartidas no tiene problema a la hora de comunicarse con los docentes o estos con él, a excepción de una. En el recreo siempre suele haber una o dos docentes que sepan cómo dirigirse a él en caso de ser necesario, pero el resto de profesorado está bastante volcado con el cumplimiento de normas y forma de trabajo con el niño TEA. El niño no asiste a actividades extraescolares ni al comedor escolar, por lo que no se puede valorar estos aspectos.

Este trabajo brinda la oportunidad a docentes que tengan casos similares a este a saber cómo actuar ante determinadas rutinas. Aunque también limita la posibilidad de que este sea un caso único, ya que por ejemplo la agresividad que este niño muestra, posiblemente no la tengan el resto de alumnado al que se le pueda aplicar estas estrategias. Con este documento de investigación también se consigue comprobar como el trabajo constante sobre un alumnado con estrategias concretas puede conseguir su

inclusión en el aula y centro, así como mejoras en su comportamiento, ya que en los últimos días observados el niño no mostraba tanta agresividad.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- A.P.A. (1994) *Diagnostic and statistical manual of mental disorders. Four Edition.*
- Arnáiz, J. y Zamora, M. (2012) *Detección y evaluación diagnóstica en TEA.* En M.A. Martínez y J.L. Cuesta (Dir.). *Todo sobre el autismo. Los Trastornos del Espectro de Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia (23-63).* Tarragona: Alteria.
- Barthélemy, C.; Fuentes, J.; Howlin, P.; Van der Gaag, R. (2008) *Person with Autism Spectrum Disorders-Identification, Understanding, Intervention.* Bruselas: Autisme Europe.
- Carr, E.G y cols. (1996) *Intervención comunicativa sobre los problemas de comportamiento.* Madrid: Alianza Psicología.
- CDC (2012) Comunicado de prensa en
- Chojeda Torres, J. (1996). *Sistema de Comunicación por Intercambio de figuras. Manual de Entrenamiento.* Lima, Perú.
- DSM-V. (2014) *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5.* Washinton D.C: American Psychiatric Association.
- Cuxart, F (2000) *El autismo. Aspectos descriptivos y terapéuticos.* Málaga. Ediciones Aljibe
- Federación Autismo Castilla y León (2010) *Guía para profesores y educadores de alumnos con autismo.* Burgos
- Federación de Autismo de Castilla y León (s.f) *Guía de intervención para profesores y educadores de alumnos con autismo.* Burgos
- Hortigüela, V. et al (2008). *Habilidades socio-comunicativas de las personas con autismo en el entorno laboral.* Burgos: Federación Autismo Castilla y León.
- Kanner, L (1943) *Autistic disturbances of affective contact.* Nerv. Child 2, 217
- Programa de comunicación total habla signada B.Schaeffer (2001). En: *Diccionario de signos para alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el área de comunicación/lenguaje, 1º ed.* Murcia: Consejería de Educación y Cultura de la región de Murcia.
- Rivière, A. (1991) *El desarrollo y educación del niño autista.* En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (Comp.) *Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar (313-333).* Madrid: Alianza

- Rodríguez Navarro, H., & Torrego Egido, L. (2013). *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Shaeffer, B. , Raphael, A. & Kollinzas, G. (2005) Habla signada para alumnos no verbales. Alianza Editorial
- Wing, L. (1997) The history of ideas on autism: legends, myths and reality. *Autism* 1, 13-23

Páginas Webs consultadas

- Becker, B. (s.f) ¿Qué es PECS?. España. Pecs-spain. Recuperado de: <http://www.pecs-spain.com/pecs.php>
- Noreña, G., Guerrero, D. A., Ortiz, J. S., & Vega, J. A. (24 de Mayo de 2017). El método de Lectura Glenn Doman. Obtenido de: PRYAL <https://ptyalcantabria.wordpress.com/aprendizaje-lecto-escritura-2/metodos-globales/el-metodo-de-lectura-glenn-doman/>
- Pyramid Corporation (1992-2017) PECS. Recuperado de <http://www.pecs.com/sp/>
- S. Bondy, A (1994). *PECS-El Sistema de Comunicación por intercambio de figuras (Manual de entrenamiento)*. (online) pecs. Recuperado de http://www.jmunozy.org/files/9/Logopedia/Pecs/documentos/PECS_Manual_de_entrenamiento.pdf (Acceso 4 de Marzo 2017)

ANEXOS

1. HORARIO DEL AULA.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9.00 a 10.00	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
10.00 a 10.45	Trabajo individual y rincones	Trabajo individual y rincones	Trabajo individual y rincones	Trabajo individual y rincones	Trabajo individual y rincones
10.45 a 11.00	Rincones	Juego de rincón	Juego de rincón	Juego de rincón	Juego de rincón
11.00 a 12.00	Religión/A.R.	Artística/Huerto	Inglés	Animación a la lectura	Animación a la lectura
12.00 a 12.30	RECREO				
12.30 a 13.00	Animación a la lectura	Animación a la lectura	Animación a la lectura	Informática (12,30 a 13,15)	Psicomotricidad
13.00 a 13.30	Juego de rincón	Artística	Artística		
13.30 a 14.00	Artística y juegos	Juegos	Juegos	Juegos	Juegos

2. CANCIÓN DE “BUENOS DÍAS, ¿CÓMO ESTÁIS?”

Buenos días, buenos días ¿Cómo estáis? (respuesta del alumnado)

Y tus amistades ¿Cómo van? (respuesta del alumnado)

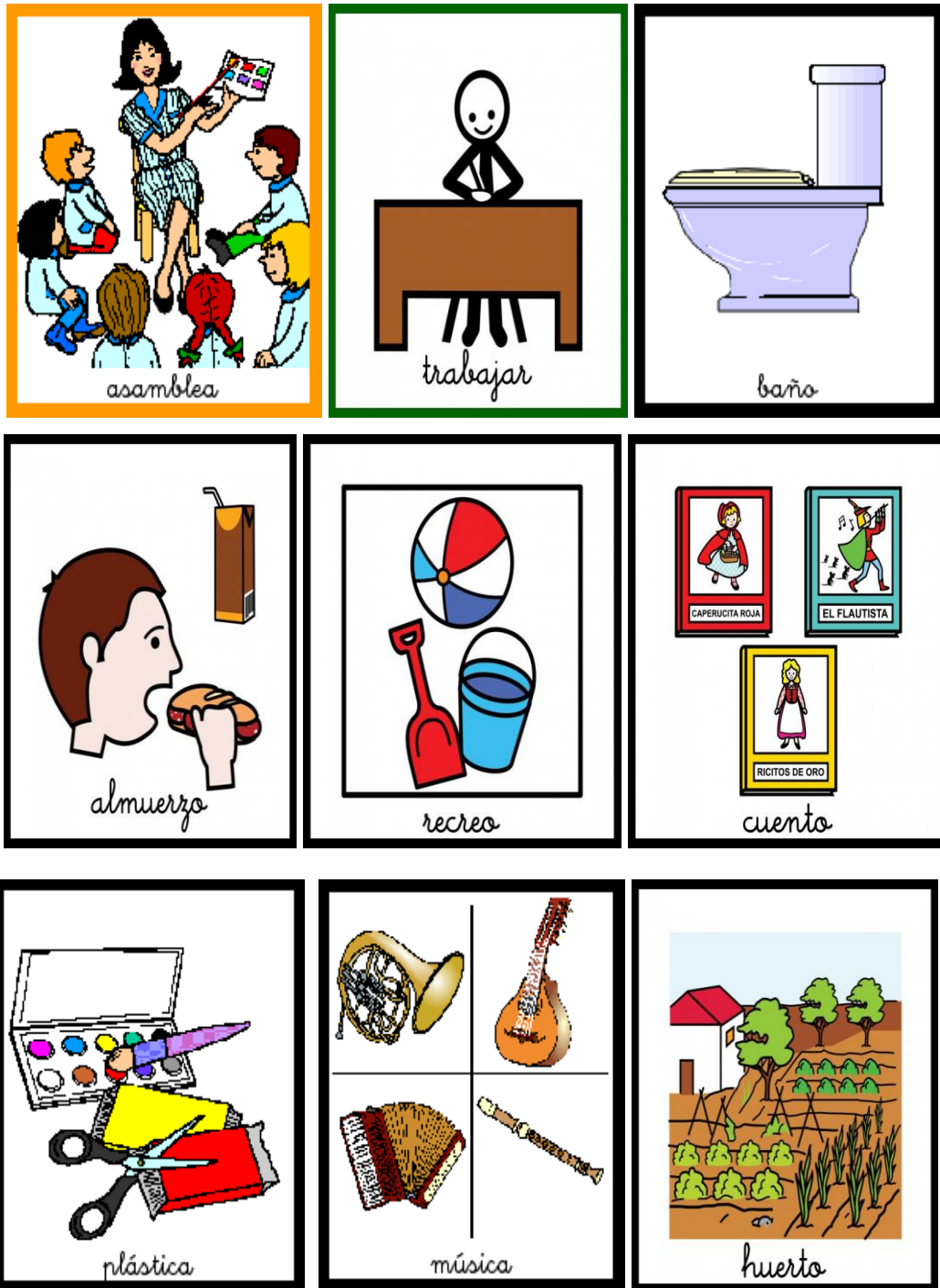
Hoy haremos lo posible para ser buenos amigos

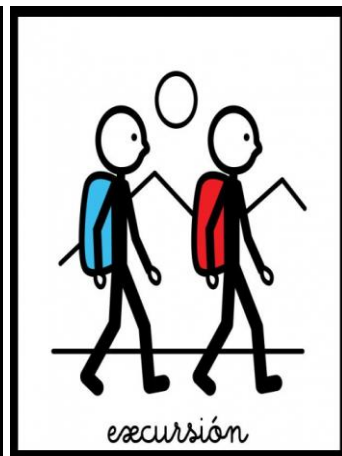
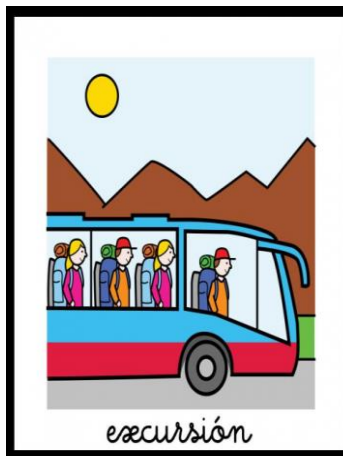
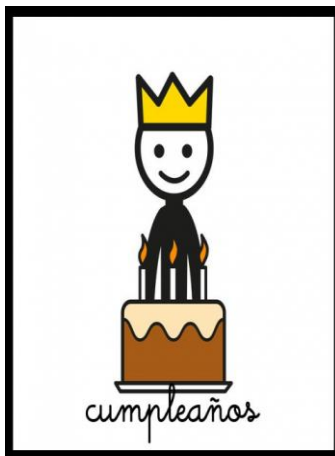
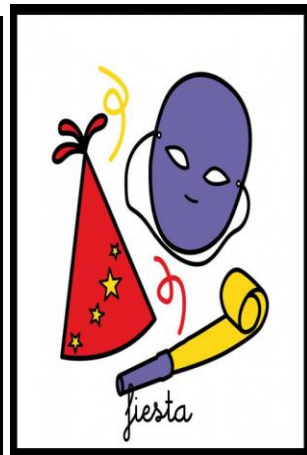
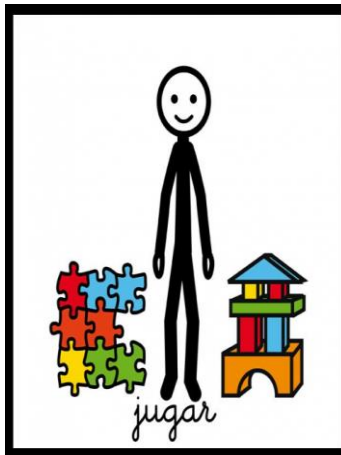
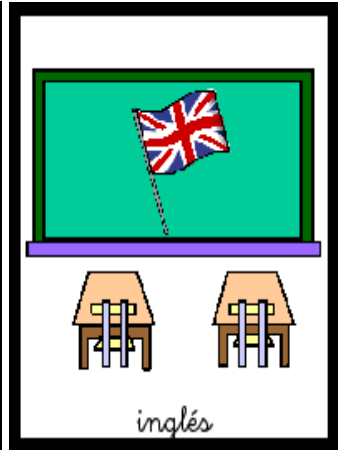
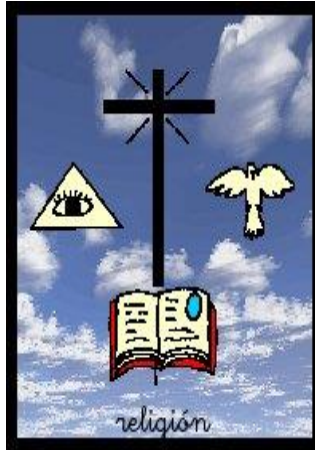
Buenos días, buenos días ¿Cómo estáis? (respuesta del alumnado)

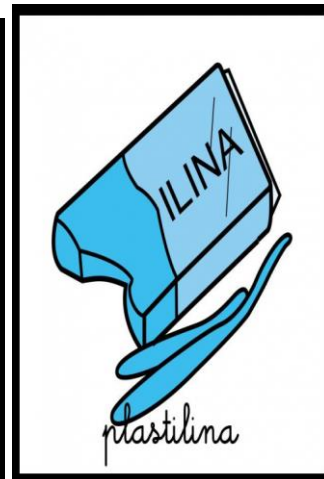
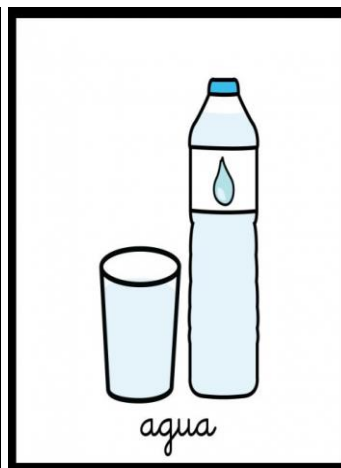
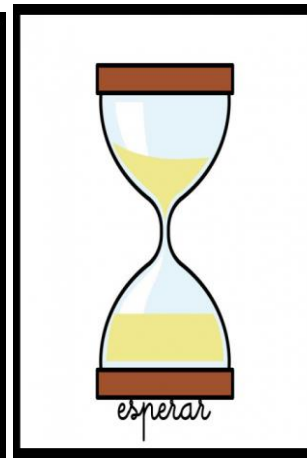
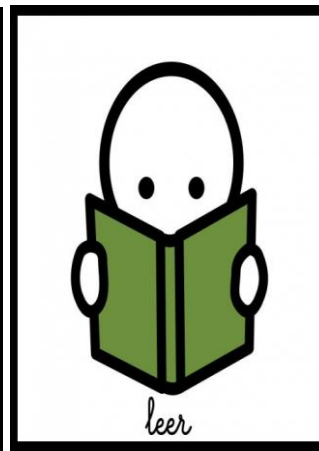
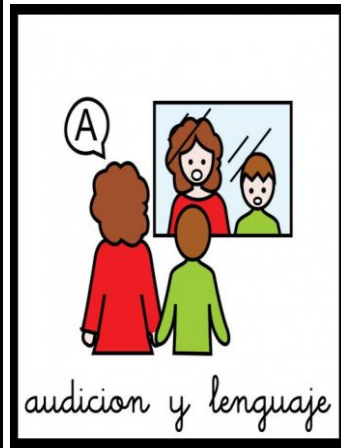
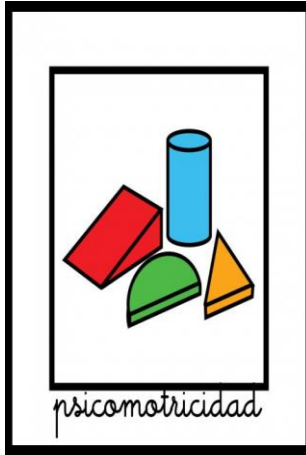
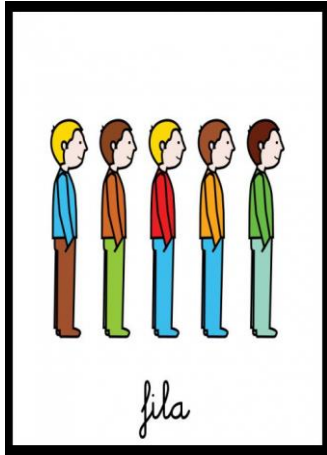
3. PICTOGRAMAS DEL AULA.

Todos los pictogramas mostrados a continuación han sido cedidos por la maestra del aula.

3.1 Pictogramas del calendario de anticipación.

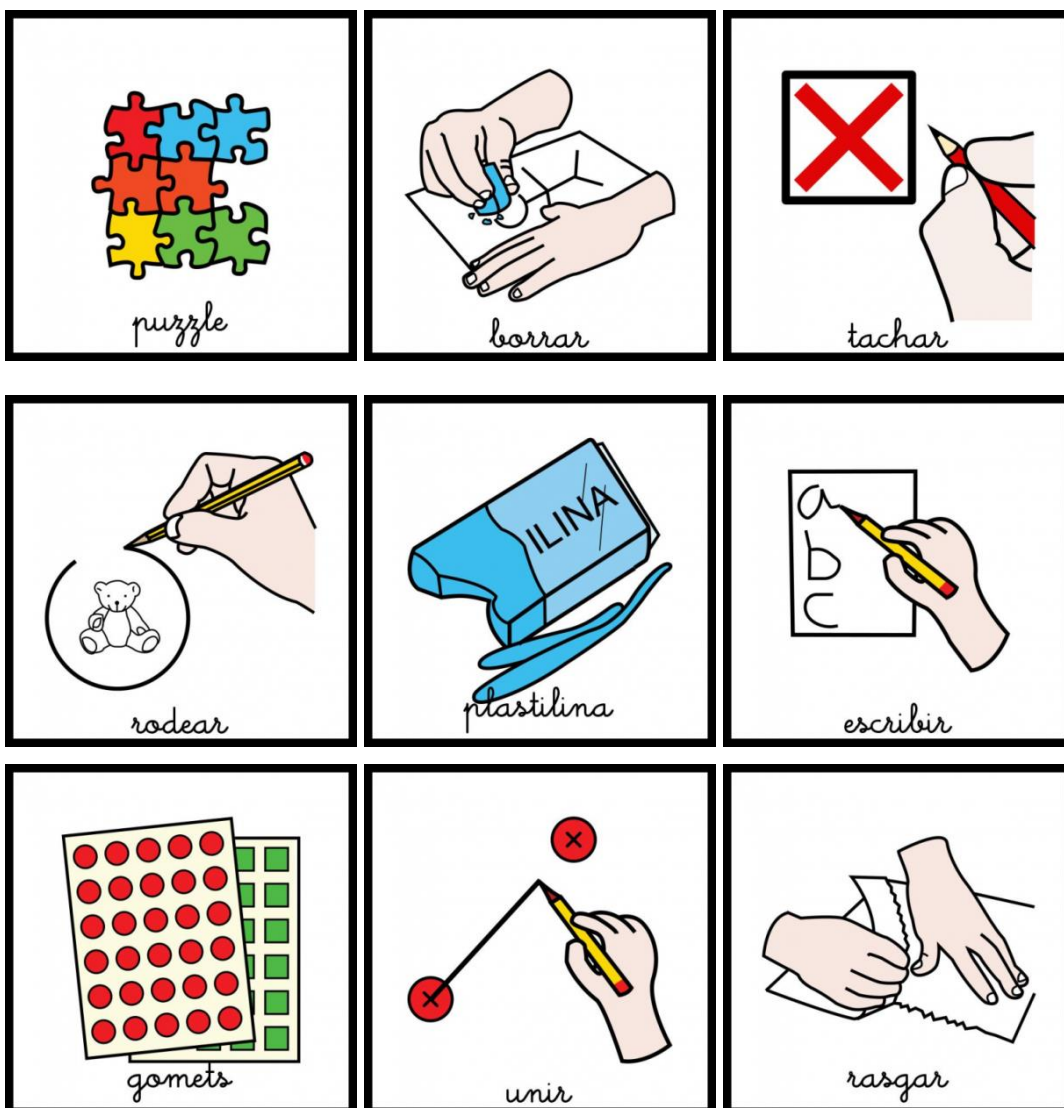


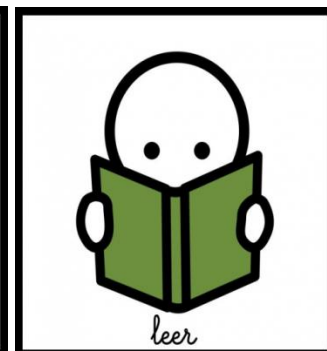
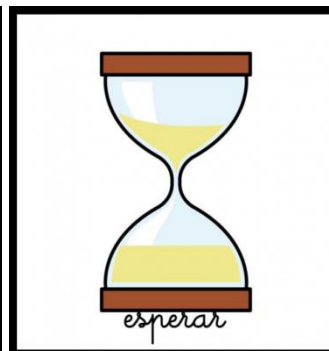
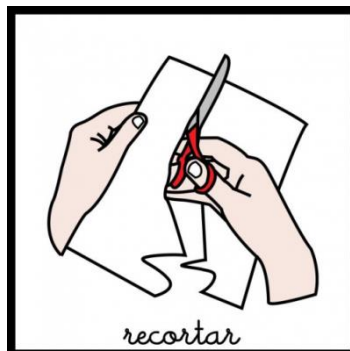
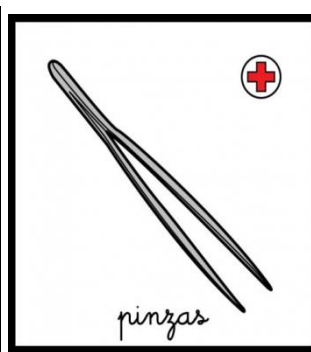
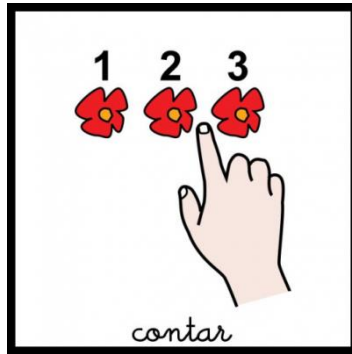
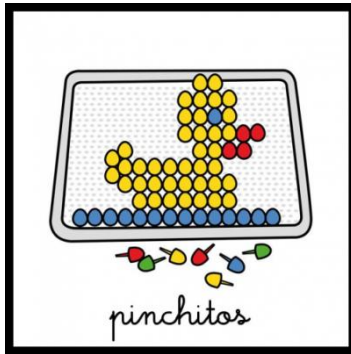






3.2 Pictogramas para el trabajo individual.





4. CANCIÓN DEL ALMUERZO.

“comer, comer,
comer, comer,
para poder crecer
y si no como,
y si no como,
pequeñito, pequeñito quedaré”

5. PICTOGRAMAS DE PSICOMOTRICIDAD

