

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL



INTERVENCIÓN EDUCATIVA E IMPORTANCIA DE LAS RUTINAS EN NIÑOS/AS CON AUTISMO

Trabajo de Fin de Grado
Educación Infantil

Autora: Ángela Martín González

Tutor académico: Germán de Castro

RESUMEN

Este trabajo se centra fundamentalmente en la intervención educativa con niños/as que presentan autismo, así como en la importancia que tienen las rutinas en niños/as que presentan estas características.

La intención de este trabajo es orientar a los docentes a cerca de algunas estrategias educativas para que la educación de estos niños/as sea satisfactoria.

Para ello presentaremos primeramente las características de este trastorno, así como los tipos de autismo que existen, para después centrarnos en el papel del docente, a la vez que señalaremos la importancia de diferentes métodos que faciliten su labor.

Para finalizar planteamos una propuesta sobre la estructuración de un aula de educación infantil, teniendo en cuenta que tenemos un alumno/a con autismo, así como posibles actividades a realizar.

PALABRAS CLAVE: Trastorno del espectro autista, educación, memoria visual, ambiente estructurado, juego.

ABSTRACT

This paper focuses primarily on educational intervention with children with autism and the importance of routines in children with these characteristics.

The intention of this paper is to guide teachers about some educational strategies for the formation of such students is satisfactory.

To begin with, we will speak about the features of this disorder and different types of autism that exist; then we focus on the role of teachers, as well as point out the importance of different methods to facilitate its work.

Finally, we propose a proposal for the structuring of an infant education classroom and possible activities, considering that we have a child with autism.

KEYWORDS: autism spectrum disorder, education, visual memory, structured environment game.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVOS.....	4
3. JUSTIFICACIÓN.....	5
3.1. Relación con las competencias del Grado.....	6
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
4.1. ¿Qué es el autismo?.....	8
4.2. Trastornos del Espectro Autista (TEA).....	9
4.3. Diagnóstico y evaluación.....	12
4.4. Autismo en la etapa de educación infantil.....	13
5. ATENCIÓN EDUCATIVA DE LOS ALUMNOS/AS CON TEA.....	18
5.1. Cómo potenciar la comunicación.....	18
5.2. El papel del maestro.....	21
5.3. La metodología TEACCH.....	24
5.4. Atención educativa en el tiempo de recreo.....	27
6. PROPUESTA CURRICULAR: ESTRUCTURACIÓN DE UN AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL CON ALUMNADO AUTISTA.....	30
6.1. Estructuración espacial del aula.....	33
6.2. Estructuración temporal del aula.....	35
6.3. Actividades.....	37
6.4. Evaluación.....	42
7. CONCLUSIONES.....	45
8. BIBLIOGRAFÍA.....	46

1. INTRODUCCIÓN

Con la elaboración de este proyecto, pretendemos abarcar la importancia del autismo en educación infantil, ya que es un tema que hoy en día está muy presente en nuestras aulas, y del que sabemos relativamente poco.

Especialmente, nos centraremos en considerar la importancia de este tema en el contexto educativo, destacando sus características principales, ya que para trabajar con estos niños/as es imprescindible conocer sus características psicológicas, los tipos de autismo que existen y en su diagnóstico y evaluación, teniendo presente el papel que el maestro debe desempeñar y sin olvidar fomentar la comunicación para conseguir el desarrollo global del niño/a.

Para finalizar presentaremos una propuesta de cómo puede estar estructurada un aula ordinaria de educación infantil en la que tendríamos un alumno/a con autismo, y propondremos diferentes actividades que podríamos llevar a cabo con un niño que presenta estas características.

2. OBJETIVOS

A través del presente proyecto pretendemos alcanzar los siguientes objetivos.

- Conocer la terminología básica relacionada con el concepto de autismo.
- Desarrollar actitudes positivas ante los alumnos/as con TEA (trastorno del espectro autista), así como su inclusión académica.
- Conocer diferentes técnicas y recursos didácticos para los alumnos/as con TEA.
- Saber los criterios para diagnosticar y evaluar a personas con autismo.
- Reconocer la importancia de las rutinas con niños/as de estas características a través de la implementación de una propuesta didáctica sobre cómo estructurar un aula de educación infantil.

3. JUSTIFICACIÓN

En este punto, es necesario destacar que la elección de este tema para la elaboración del proyecto de fin de grado se debe a una experiencia personal que durante el presente curso he tenido ocasión de vivir.

En primer lugar, siempre me ha llamado la atención el campo de las necesidades educativas especiales pero, además, este año al llegar a mi destino de prácticas me encontré con un alumno/a que presentaba autismo.

Empecé a interesarme mucho por sus características y por la intervención que la tutora y otros especialistas realizaban con él y llegué a la conclusión de que es un tema que tenemos muy presente hoy en día, y del que sabemos muy poco, ya que en la universidad se estudia el autismo de una manera muy superficial y no llegas a tener consciencia de como en realidad son los comportamientos de un niño/a con autismo y de que nosotros como educadores vamos a tener que trabajar con ellos y tenemos que estar preparados para enfrentarnos a este tipo de desafíos educativos.

También, es necesario resaltar que el niño con autismo necesita que se trabaje con él desde pequeño, y que sus rutinas sean claras y concisas para tener una mejor estructuración de su mundo.

Cada día es más importante estar preparado en este ámbito, ya que se ha comprobado que los niños/as integrados en colegios ordinarios, tienen más posibilidades de adquirir habilidades sociales y comunicativas con sus iguales, ya que éstos les proporcionan cómo aprender, y les ayudan a generalizar mejor sus aprendizajes.

Es necesario esforzarnos para que el contexto educativo ofrezca a todos los estudiantes la oportunidad de aprender y sentirse respetados y que sus necesidades específicas sean satisfechas.

Teniendo en cuenta todo esto, es necesario que los docentes cuenten con los conocimientos y preparación necesaria para conocer las herramientas adecuadas para que las necesidades educativas especiales que presentan sus alumnos/as puedan contar con el apoyo necesario.

3.1. Relación con las competencias del Grado de Educación Infantil

Es interesante estudiar este tema ya que en la elaboración de un Proyecto de este tipo y en su desenvolvimiento, se ponen en juego toda una serie de competencias que están recogidas en la *Memoria del Plan de Estudios del Título de Grado en Maestro de Educación Infantil* (versión 4ª, 2010). En la *Memoria* se describen todas esas competencias que hemos de adquirir como maestros/as, y que en este Trabajo de Fin de Grado (TFG), debemos demostrar que hemos adquirido y que vamos a poner en juego.

Estas competencias se dividen en generales y específicas.

Las primeras nos hablan sobre temas muy genéricos referentes a la educación:

- Debemos comprender todos los aspectos principales de la terminología educativa, así como las características que posee el alumnado en las diferentes etapas de la educación.
- Desarrollar habilidades, para que seamos capaces de llevar a cabo buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje, y saber integrar la información y los contenidos necesarios para resolver problemas educativos.
- Desarrollar habilidades de comunicación oral y escrita.
- Es necesario el compromiso ético con la profesión.

Al hablar de las competencias específicas, especialmente nos detendremos en aquellas que más se han de poner en juego y se desarrollarán en este TFG:

- Competencias relativas a la educación especial:
 - Conocer los fundamentos de atención temprana.
 - Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.

- Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro o maestra en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen.
- Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.
- Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.
- Competencias relacionadas con la familia:
 - Dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada alumno o alumna y con el conjunto de las familias.
 - Crear y mantener lazos con las familias para incidir eficazmente en el proceso educativo.
- Competencias relacionadas con la igualdad y la inclusión educativa:
 - Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
 - Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.
 - Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.
- Competencias relacionadas con el desarrollo de los niños/as de esta etapa:
 - Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
 - Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6.

Como conclusión a todas estas competencias podemos decir que al trabajar con niños/as con autismo, el profesional educativo podrá incrementar más estas competencias, lo que le servirá no solo para el desarrollo de las tareas que aquí se describen, sino en general para toda su labor educativa también con los demás alumnos/as.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A continuación, nos centraremos en proporcionar una clara definición sobre el concepto de autismo, así como unas pinceladas sobre sus características. Más tarde comentaremos los tipos de trastornos que se engloban dentro de la tipología de TEA (trastorno del espectro autista), dado que dentro de este término tan global encontramos diferentes características y afectaciones, que según su intensidad reciben un nombre específico. Y, por último, basándonos en el tema de educación infantil, intentaremos tratar el autismo desde esta perspectiva.

4.1. ¿Qué es el autismo?

Una definición clara es la de José Ramón Alonso¹ (2004, p. 21):

“El autismo es una discapacidad, un trastorno generalizado del desarrollo cerebral, que produce un comportamiento anómalo, en el cual los niños afectados se muestran indiferentes, ausentes, con dificultad de formar lazos emocionales con otras personas”.

Desde su definición por Kanner² en 1943, el autismo se ha presentado como un mundo lejano, extraño y lleno de enigmas.

Para Kanner, el rasgo fundamental del síndrome de autismo era “la incapacidad para relacionarse normalmente con las personas y las situaciones”, sobre la que hacía la siguiente reflexión: desde el principio hay una extrema soledad autista, algo que en lo posible desestima, ignora o impide la entrada de todo lo que le llega al niño desde fuera. Kanner destaca también un amplio conjunto de deficiencias y alteraciones en la comunicación y el lenguaje de los niños con autismo.

¹ Cfr José Ramón Alonso, las referencias de este autor que coloco en esta parte del trabajo están tomadas de Alonso Peña, J.R. (2004). *Autismo y Síndrome de Asperger. Guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca: Amarú Ediciones.

² Cfr Kanner. Las referencias de este autor, en esta páginas y en las siguientes están tomadas de: Riviére, A. (2001). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Editorial Trotta. Pp. 15 y siguientes

En el artículo “lenguaje irrelevante y metafórico en el autismo infantil precoz”, señaló la usencia de lenguaje en algunos niños con autismo, su uso extraño en los que lo poseen como si no fuera “una herramienta para recibir o impartir mensajes significativos”, y se definen alteraciones como la ecolalia (tendencia a repetir emisiones oídas), la tendencia a comprender emisiones de forma muy literal, la inversión de pronombres personales, la falta de atención al lenguaje, la apariencia de sordera en algún momento del desarrollo y la falta de relevancia de las emisiones.

Este autor también comentaba hasta qué punto se reduce la gama de actividades espontáneas en el autismo y cómo la conducta del niño “está gobernada por un deseo ansiosamente obsesivo por mantener la igualdad, que nadie, excepto el propio niño/a, puede romper en raras ocasiones”.

4.2. **Trastornos del Espectro Autista (TEA)**

Según los estudios realizados por el Centre Educatiu i Terepétic Carrilet³ hay muchos niveles distintos de afectación dentro de este mismo diagnóstico de TEA, y por ello, hablamos precisamente de *espectro*. Así pues, habrá niños/as con lenguaje y sin él, con capacidad para desarrollar actividades funcionales de manera autónoma o con necesidad de apoyos significativos en el manejo de las actividades diarias, niños/as con competencias curriculares totalmente normalizadas, o incluso superiores en algunas áreas, o niños/as que difícilmente adquirirán el aprendizaje de lecto-escritura; etc.

Para conocer bien este concepto, explica Riviére (2001), hay que tener en cuenta dos ideas importantes:

1). El autismo en sentido estricto es sólo un conjunto de síntomas, se define por la conducta. No es una “enfermedad”.

2). Hay muchos retrasos y alteraciones del desarrollo que se acompañan de síntomas autistas, sin ser propiamente cuadros de autismo. Podemos considerar el autismo como un continuo que se presenta en diversos grados en diferentes cuadros de desarrollo.

La clasificación más utilizada, la DSM-IV (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.) diferencia entre el Trastorno autista, el Trastorno de Asperger, el

³ Centre Educatiu i Terapèutic Carrilet (2012). *Comprensión y abordaje educativo y terapéutico del TEA*. Barcelona: Horsori editorial.

Trastorno de Rett (o “Síndrome de Rett”), el “Trastorno desintegrativo infantil” y los Trastornos Generalizados del Desarrollo no Especificado.

Las características de estos trastornos son las siguientes⁴:

- Trastorno autista:

- Trastorno cualitativo de la relación (dificultad de relación no verbal, como la mirada a los ojos, incapacidad para desarrollar relaciones con iguales adecuadas al nivel evolutivo, ausencia de conductas espontáneas encaminadas a compartir placeres, intereses o logros con otras personas.

- Trastornos cualitativos de la comunicación (retraso o ausencia, completa del desarrollo del lenguaje oral, empleo estereotipado o repetitivo del lenguaje, falta de juego simbólico.

- Patrones de conducta, interés o actividad restrictivos, repetitivos y estereotipados (preocupación excesiva por un foco de interés, adhesión aparentemente inflexible a rutinas, estereotipias motoras repetitivas, preocupación persistente por partes de objetos.

- Trastorno de Asperger:

- Trastorno cualitativo de la relación: incapacidad de relacionarse con iguales, dificultades para comprender intenciones ajenas y especialmente “dobles intenciones”.

- Inflexibilidad mental y comportamental: interés absorbente y excesivo por ciertos contenidos. Rituales.

- Problemas de habla y lenguaje: retraso en la adquisición del lenguaje, con anomalías en la forma de adquirirlo. Empleo de lenguaje pedante, formalmente excesivo, inexpresivo y características extrañas del tono, ritmo, modulación, etc.

⁴Seguimos también en este punto el importante estudio de Riviére (2001, pp. 26 y ss).

-Alteraciones de la expresión emocional y motora: limitaciones y anomalías en el uso de gestos. Torpeza motora.

-Capacidad normal de “inteligencia impersonal”. Frecuentemente, habilidades especiales en áreas restringidas.

- Trastorno de Rett.

-Desarrollo prenatal y perinatal aparentemente normales.

-Desarrollo psicomotor aparentemente normal en los 5 primeros meses de vida.

-Perímetro cefálico normal en el nacimiento.

Aparición de las características siguientes tras un primer desarrollo normal:

-Desaceleración del crecimiento cefálico de los 5 a los 48 meses.

-Pérdida, entre los 5 y los 30 meses, de acciones propositivas adquiridas previamente con desarrollo subsiguiente de estereotipias.

-Pérdida de relación social al principio del trastorno.

-Aparición de movimientos poco coordinados de tronco.

-Deficiencia grave de lenguaje expresivo y receptivo y retraso psicomotor grave.

- Trastorno desintegrativo infantil: implica una pérdida de funciones y capacidades previamente adquiridas por el niño. La pérdida debe producirse después de los dos años y antes de los diez.

Se define por:

-Alteraciones cualitativas de las capacidades de relación y comunicación.

-Pautas restrictivas y estereotipadas de conducta y actividad mental.

- Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado: La DSM-IV reconoce que son aquellos en los cuales falta una claridad suficiente para decidirse por uno de los cuadros anteriores.

4.3. Diagnóstico y evaluación del autismo.

- El diagnóstico

Teniendo en cuenta los estudios de Paloma Cuadrado y Sara Valiente⁵ algunos rasgos del autismo aparecen a edades muy tempranas, aunque existe cierta dificultad para detectarlos durante el primer año de vida. Este trastorno suele diagnosticarse aproximadamente a los 3 años de edad, o incluso con posterioridad. El diagnóstico en el Trastorno de Asperger puede demorarse hasta después de la primera infancia.

Los factores que más se ajustan a la sospecha de algún tipo de TGD son la pobreza en el contacto ocular, la ausencia del juego simbólico, junto con la falta de conductas de atención conjunta con otras personas.

En ocasiones los profesionales no cuentan con instrumentos de diagnóstico adecuados para detectarlo o no saben dónde derivar al niño por falta de recursos o presupuesto.

Con la finalidad de facilitar una detección más temprana, se han elaborado una serie de cuestionarios específicos para ser aplicados en las primeras edades.

Entre ellos destaca el diseñado por Barón-Cohen y colaboradores: el CHAT (Checklist for Autism in Toddlers). Es una prueba de cribado, que alerta sobre la conveniencia de seguir profundizando en la evaluación del niño. Cuenta con una serie de preguntas dirigidas a los padres sobre comportamientos del niño, junto con algunos ítems que permiten observar al profesional aspectos clave sobre su desarrollo. Actualmente se utiliza el M-CHAT, una visión revisada y más precisa de esta prueba.

⁵ Cuadrado, P. y Valiente, S. (2005). *Niños con autismo y TGD. ¿Cómo puedo ayudarle?*, Madrid: Editorial Síntesis. (p. 27)

- La evaluación

El objetivo fundamental por el que se realiza la evaluación es facilitar una intervención adecuada, ajustada a las características específicas de cada niño. Es fundamental contar con información de los padres, médicos, profesores, psicólogo, pedagogo, así como otros familiares y profesionales.

Como indica el Manual de la Atención Temprana⁶ también es importante para la evaluación el uso de pruebas estandarizadas, entre las que destaca las escalas de Wechsler, Brunet-Lezine, Leiter, Vineland, Currículo Carolina, Inventario de Desarrollo Batelle. Este libro también nos habla de una evaluación cualitativa, útil para comparar al niño/a con el resto de la población. Con esta evaluación evaluamos lo que es capaz de hacer por sí solo y lo que hace con ayuda. Podremos saber si es oral o no, establecer su competencia comunicativa, su grado de interacción social, etc.

Esta información, unida a la observación directa en situaciones naturales, permitirá conocer su comportamiento.

4.4. Autismo en la etapa de Educación infantil

Cómo introducción a este punto señalaremos las principales características para la detección temprana del autismo de 3-6 años en opinión de la Federación de Autismo de Castilla y León:⁷

- Área social (juego): Desconoce las pautas de juego, fallando en sus interacciones. Por lo que tiende a realizar su propio juego, aislándose y presentando mayor rigidez.
- Área de la comunicación: Falta de estrategias para comunicarse: Instrumentalización del adulto. Alteraciones prosódicas (habla muy alto / bajo). Comprensión literal. No usa correctamente la pregunta-respuesta. Muy repetitivo.

⁶ Pérez López, J. y G. Brito de la Nuez, A. (2004). *Manual de la Atención Temprana*. Madrid. Pirámide.

⁷ Consultado en <http://www.aulautista.com/2011/05/10/guia-de-intervencion-dirigida-al-alumnado-con-autismo/>, el 8 de Mayo de 2013.

- Área emocional: Umbral bajo de frustración y ansiedad ligados a la falta de comprensión. Estados de hiperactividad.
- Área sensorial: Primeras manifestaciones ante ruidos, olores, sabores, texturas y espacios.
- En relación al contexto. Desorientación, incompreensión de los espacios y actividades, provocándole angustia. No sigue las rutinas al no percibir las visualmente, por lo que presenta resistencia al cambio.

Según Lorna Wing⁸ en los niños/as que tienen una conducta típicamente autista en los primeros años es posible reconocer un trastorno del desarrollo aunque no se haya hecho un diagnóstico correcto. El reconocimiento precoz de la naturaleza de las discapacidades de los niños/as es tan necesario para los que están más capacitados como para los que tienen discapacidades más graves. Todos ellos necesitan un programa organizado y unos horarios que les proporcionen un marco para cada día.

Esta autora nos dice que los niños/as no tienen un concepto de la jerarquía basada en la edad, la categoría, las líneas de autoridad o en cualquier otra cosa, son demócratas por naturaleza.

Se dice que piensan sin importarles las consecuencias o los sentimientos de los demás. A pesar, de su aparente seguridad en sí mismos e indiferencia a la autoridad, la mayoría de los niños/as tienen una autoestima muy baja. Todos han experimentado muchos fracasos en la interacción social y son sensibles a las carcajadas y a las burlas de sus compañeros cuando se comportan ingenuamente. Como resultado algunos desarrollan una actitud paranoide. Se debe tener en cuenta esta sensibilidad al enseñar o cuidar a estos niños/as.

A la mayoría de estos niños/as les gustan los elogios. Sin embargo, paradójicamente hay algunos que se enfadan y se ponen negativos si se les alaba por algo, incluso aunque tengan una autoestima baja.

Con frecuencia no se dan cuenta de que cuando alguien se dirige a todo el grupo se les incluye a ellos. Es necesario asegurarse de que se les atrae su atención en la clase.

⁸ Wing, L. (2011). *El autismo en niños y adultos. Una guía para la familia*. Madrid. Paidós.

Es importante encontrar formas de utilizar las habilidades positivas de los niños/as al aprender y no concentrarse en las cosas que no pueden hacer. Podemos estimular su deseo por aprender trabajando con los intereses particulares del niño/a y ligando la enseñanza a estos intereses todo lo posible.

Algunos niños/as son mejores en habilidades viso-espaciales que en la comprensión del lenguaje. Para tales niños/as, es muy útil presentar los conceptos en términos visuales más que verbales.

En estos niños/as también es normal una mala coordinación física. Para los que tienen una mala coordinación en movimientos amplios, los juegos en equipo pueden ser una pesadilla, por lo que debemos encontrar algún tipo de actividad física que esté dentro de la capacidad del niño/a, para que puedan ocupar un lugar con sus compañeros.

Paloma Cuadrado y Sara Valiente (2005, p.108) nos muestran que en esta etapa de educación infantil podemos favorecer el desarrollo emocional de estos niños/as mediante las siguientes conductas.

- Manifestarles confianza, que vean de forma clara lo que saben hacer bien.
- Ser sinceros con ellos y darles explicaciones.
- Comprender sus temores, aunque parezcan injustificados, observando cómo se comporta y en qué circunstancias.
- Enseñarles a decir lo que les gusta y lo que les desagrada mediante gestos o palabras.
- Ser pacientes y darles tiempo para mejorar.

También nos muestran cómo podemos trabajar la afectividad:

-Al inicio el educador debe comenzar por establecer una adecuada relación con él mediante el juego, “ganarse al niño”, antes que invadirle con un lenguaje que le resulte difícil de comprender.

-No conviene sobrecargarle con frases extensas e inadecuadas a su nivel de comprensión.

-Cuando esa relación entre el niño/a y el profesor se haya conseguido, se trabajará la comprensión de órdenes sencillas de forma oral o utilizando un código mixto mediante el uso de palabras acompañadas de signos.

-El niño/a con TEA muestra dificultades a la hora de elaborar una imagen del mundo social, ya que no comparte intereses con otras personas y le cuesta entender emociones. El primer objetivo consistirá en graduar la proximidad a otros niños/as, para después realizar actividades y juegos compartidos con sus compañeros.

También debemos saber para comprender el autismo, algunas de las cosas que un niño/a con este trastorno nos pediría, según nos muestran Riviére y Martos⁹:

1. Ayúdame a comprender. Organiza mi mundo y facilítame que anticipe lo que va a suceder. Dame orden, estructura y no caos.
2. No te angusties conmigo, porque me angustio. Respeta mi turno. Siempre podrás relacionarte conmigo si comprendes mis necesidades y mi modo especial de entender la realidad. No te deprimas, lo normal es que avance y me desarrolle cada vez más.
3. No me hables demasiado, ni demasiado deprisa. Las palabras son “aire” para ti, pero pueden ser una carga muy pesada para mí. Muchas veces no son la mejor manera de relacionarte conmigo.
4. Como otros niños, necesito compartir el placer y me gusta hacer las cosas bien, aunque no siempre lo consiga. Hazme saber de algún modo, cuándo he hecho las cosas bien y ayúdame a hacerlas sin fallos. Cuando tengo demasiados fallos me sucede lo que a ti. Me irrito y termino negándome a hacer las cosas.
5. Necesito más orden del que tú necesitas, más predictibilidad en el medio que la que tú requieres. Tenemos que negociar mis rituales para convivir.

⁹ Riviére, A y Martos, J (1997). *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid. Ministerio de trabajo y asuntos sociales.

6. Me resulta difícil comprender el sentido de muchas de las cosas que me pides que haga. Ayúdame a entenderlo. No permitas que me aburra y permanezca inactivo.
7. No me invadas excesivamente. Respeta las distancias que necesito, pero sin dejarme solo.
8. Lo que hago no es contra ti.
9. Mi desarrollo no es absurdo aunque no sea fácil de entender. Tiene su propia lógica y muchas de las conductas que llamáis “alteradas” son formas de enfrentar el mundo desde mi especial forma de ser y percibir. Haz un esfuerzo por comprenderme.
10. Las otras personas sois demasiado complicadas. Mi mundo no es complejo y cerrado, sino simple.

5. LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LOS ALUMNOS/AS CON AUTISMO

En este apartado trataré más el autismo desde la perspectiva de la educación, dando algunas pautas para facilitar la difícil labor profesional que los educadores tenemos con este tipo de alumnado.

5.5. Cómo potenciar la comunicación

Teniendo en cuenta las aportaciones de María Gortazar¹⁰ todos los sujetos con autismo presentan, en mayor o menor grado, un fallo para desarrollar adecuadamente las habilidades comunicativas y lingüísticas. Los trastornos del lenguaje pueden variar, podemos encontrarnos desde con una ausencia total del habla hasta con una adquisición simplemente retrasada que acompaña con rasgos desviados del lenguaje".

La mayoría de las veces empiezan repitiendo las palabras que son pronunciadas por otras personas, fenómeno conocido como "ecolalia". Algunos niños/as no pasan nunca de esta etapa, pero otros pasan a formar frases que ellos mismos construyen.

Muchos niños/as consiguen llegar a hablar correctamente, aunque no suelen emplear expresiones coloquiales, y nos dan más detalles de los necesarios. El contenido del habla de estos niños/as suele ser repetitivo y no conversacional.

Otro aspecto importante a resaltar es que no comprenden las dobles intenciones, o los chistes, además suelen tener una mala reacción a las bromas.

-Cómo se comunican:

Dentro de la comunicación no verbal, Molina Montes¹¹ distingue entre actos instrumentales, gestos naturales y SAC (sistemas alternativos de comunicación).

¹⁰ Gortázar, M. (2000). *Material de cursos de pedagogía terapéutica*. Sevilla : Inated

¹¹ Molina Montes, A. Cómo potenciar la comunicación en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista. (2006). En Vázquez Reyes, C. y Martínez Fera, I (coord.). *Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica. Volumen I. Trastornos del espectro autista. (74-85)* Conserjería de educación, Junta de Andalucía

- Actos instrumentales: son los pasos que se utilizan para obtener un objeto. Por ejemplo, cuando el niño/a con autismo coge la mano del adulto y la lleva hacia el objeto que quiere obtener.
- Gestos naturales: para comenzar la intervención, es necesario fomentar el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas. Primero la intervención se centrará en la enseñanza de gestos con función de petición y rechazo y en el uso comunicativo de la mirada, para después pasar a otras intervenciones que implican el control verbal de la mirada (“mira aquí”, etc.), y así podemos comprobar si el niño/a nos evita la mirada. Con respecto a la función de petición, primeramente empezaremos, por “tocar para pedir”, por ejemplo a la hora de colorear podemos ofrecerle dos pinturas y que él se tenga que decidir por una, por lo que tendrá que señalarla. Tenemos que asegurarnos de que le estamos mostrando algo que le gusta mucho al niño/a o algo que no es de su agrado, para asegurarnos de que está eligiendo bien. Cuando ya tenga esta conducta adquirida iremos distanciando el gesto hasta lograr que el alumno/a señale. Después de haberles mostrado la enseñanza de gestos de petición, empezaremos a mostrarles los gestos de rechazo. Primeramente podemos utilizar el gesto expresivo de “se acabó”, y si el niño/a está jugando tenemos que hacerle entender mediante ese gesto, que nos tiene que dar los materiales y que hay que recoger.

Para conseguir que el alumno/a adquiriera el gesto del “no” podemos presentarle varios objetos que no son de su agrado, para que el niño/a les vaya descartando, y así empezaremos a moldear la conducta. Tenemos que conseguir que el niño/a haga el gesto del “no” con el índice.

- Sistemas alternativos de comunicación (SAC). Las personas con TEA procesan mejor la información visual y espacial, por ello los SAC, son instrumentos que se pueden manejar, o signos que se pueden ver. Estos sistemas van a ser fundamentales para la comunicación de estos niños/as.

Debemos tener en cuenta que todos los alumnos/as con autismo presentan problemas de comprensión, por ello para trabajar con ellos van a necesitar

apoyos visuales (fotos, dibujos, etc.), que irán acompañados del lenguaje oral, para que los niños/as asocien esas imágenes con su significado.

Si el alumno/a presenta lenguaje oral, estos sistemas le van a ayudar a mejorar su vocabulario, reduciendo la ecolalia y la ansiedad.

Este programa se debe de llevar a cabo en lugares muy estructurados, primeramente con una misma persona y en el mismo contexto. La persona que realiza el signo, tendrá que enseñarle el gesto total de éste, y poco a poco irá retirándole la ayuda. Una vez que tenga adquirido ese signo, sin la ayuda del adulto, se generalizará a otros contextos y a otras personas.

Es necesario que el niño/a se sienta como verdadero protagonista en el proceso de comunicación. Para ello es importante que el ambiente esté lo más estructurado posible, como ya hemos dicho anteriormente, tenemos que conseguir que el niño/a se vea obligado a comunicarse para obtener aquello que quiere. Por ejemplo si el niño/a a aprendido a decir “zumo” en un contexto determinado, y en otro contexto en vez de decir la palabra nos lleva la mano hacia la botella, tenemos que hacer como que no le entendemos para conseguir reforzarle más esa conducta para que le entendamos.

Es importante crear situaciones en las que el niño/a necesite la ayuda del adulto. Si estamos trabajando tenemos que estar atentos para que nos pida ayuda cuando no sabe hacer algo.

Como conclusión, señalamos las actuaciones más importantes para potenciar la comunicación de los niños/as con autismo:

- Presentarle la información por adelantado.
- Favorecer la comprensión.
- Desarrollar la memoria visual.

5.6. El papel del maestro

En este apartado, destacaremos algunos factores que pueden ayudar al aprendizaje de los niños/as con autismo y las estrategias para su proceso de enseñanza.

Powers citado por Riviere (2001 p. 88) ha señalado algunos de los componentes principales que deben tener los métodos educativos con niños/as con autismo:

1. Deben ser estructurados y basados en los conocimientos desarrollados por la modificación de conducta.
2. Evolutivos y adaptados a las características personales de los alumnos/as.
3. Funcionales y con una definición explícita de sistemas para la generalización.
4. Deben implicar a la familia y la comunidad.
5. Deben ser intensivos y precoces.

Debemos de tener en cuenta que en este periodo es muy importante los procesos de enseñanza sin errores, y no por ensayo y error, ya que este tipo de aprendizaje disminuye la motivación, que es otro factor muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos niños/as y conseguirla es una tarea complicada para el profesor.

Según Rivière (2001 p.90) la necesidad de proporcionar a los niños/as con autismo ambientes estructurados, predictibles y contextos directivos de aprendizaje está ampliamente justificada. Sin embargo, ese alto nivel de estructura puede aumentar las dificultades de generalización. En los casos de autismo no solo debe de programarse la adquisición de habilidades nuevas, sino también su generalización a los contextos adecuados.

Koegel, Koegel y Parks¹², citados por Riviere (2001, p.90) nos dicen que se han empleado procedimientos de enseñanza de habilidades en los nuevos contextos, sistemas que facilitan reconocer las recompensas de realizar las habilidades ya adquiridas en situaciones distintas a las de adquisición, y procedimientos de autorregulación.

También debemos destacar el uso de “agendas”, en los contextos de aprendizaje de estos niños/as. En estas “agendas” se registran las actividades diarias que realiza el niño/a y frecuentemente el resumen de acontecimientos importantes en el día. Estas agendas les facilitan la anticipación y la comprensión de las situaciones. Además les ayudan a estar tranquilos ya que pueden dar un orden a su mundo.

Podemos decir que todos los niños/as con autismo, van a necesitar la atención de profesores de apoyo y especialistas en audición y lenguaje.

El Centre Educatiu i Terapèutic Carrilet (2012) concede gran importancia a la psicomotricidad, ya que forma parte del proceso de la construcción del Yo y los niños/as autistas tienen problemas en la construcción de un yo diferenciado.

Es por esto que la psicomotricidad es un buen tratamiento con estos niños/as, ya que busca como poder desbloquear los procesos de maduración psicológicos a través de la sensación, de la expresividad motriz (donde el cuerpo se comunica sin palabras), de la integración, de la globalidad corporal, del movimiento, la acción y el deseo.

La psicomotricidad es empezar a construir una identidad. Buscamos que el niño con TEA se defina a través de lo que hace y de lo que no hace.

En las sesiones debemos adaptarnos al momento evolutivo en el que se encuentra el niño/a. No es igual trabajar con un niño/a que tiene cierta capacidad de comunicación y lenguaje a trabajar con un niño/a que no tiene comunicación.

El juego es muy importante en el desarrollo de los niños/as, y los niños/as autistas no juegan, y normalmente no llegan a desarrollar el juego simbólico.

Tienden a externalizar su mundo interno y su estado mental en su cuerpo y en la forma de como manipulan los materiales.

Debemos empezar a jugar con la acción que repita el niño/a, por ejemplo si el niño/a salta, empezaremos a jugar saltando, buscaremos primero intentar comunicarnos a través de una mirada.

Riviére (2001) nos dice que las actividades de sensibilización del claustro de profesores, relación estrecha con las familias, formación y sensibilización de los propios

compañeros de los niños/as autistas, exigen un seguimiento dedicado y prolongado por parte de la persona encargada de la orientación psicopedagógica de estos niños/as.

También es función del maestro, proporcionar a los padres apoyo, pueden darles información sobre autismo, y es necesario contar con la implicación de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su hijo.

Los padres necesitan apoyo, seguimiento y atención a lo largo de todo el ciclo

Para terminar destacamos los puntos más importantes que según Riviére y Martos (2007) el maestro debe de tener en cuenta a la hora de trabajar con un alumno/a con autismo:

- Conseguir crear ambientes estructurados.
- La utilización como norma de señales visuales claras.
- El uso de una comunicación clara y concisa.
- No desechar cualquier tipo de comunicación alternativa.
- Puesta en contacto de todos los implicados en el proceso de enseñanza.
- Potencial especialmente aquello en lo que tienen mayor facilidad, o incluso poseen alguna habilidad especial.
- Cumplir horarios de forma rigurosa.
- Explicarles de antemano todo su programa de actividades y tareas a lo largo del día, si es preciso, proveerles de una agenda o calendario, esencialmente visual en el que puedan ver, tocar, tachar, lo que va a ocurrir y lo que está ocurriendo.
- Tenerles ocupados, atareados, respetando los tiempos que ellos necesiten para descansar.
- Ser motivantes y atractivos a la hora de dirigirnos a ellos. Hablarles con voz clara, gesticular, usar las manos y poner todos los medios que sean precisos para señalarles e indicarles las cosas. El tono de voz que tenga cambios de tono e

inflexiones más de lo que habitualmente tenemos por costumbre hacer. Sonreírles con frecuencia. Conviene saber cuál es la distancia adecuada para acercarnos a establecer cualquier tipo de comunicación con ellos.

- Hay que permitirles, de vez en cuando, y en según qué situaciones, que realicen sus peculiares movimientos, que tengan algún tipo de descarga motora que les tranquilice, o que permanezcan a ratitos aislados si así lo desean. Consentir estos comportamientos no va en contra de la integración, sino que la favorece, pues educamos en la diferencia, en la singularidad de cada uno de nosotros.

5.7. La metodología TEACCH

El método TEACCH (Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas de Comunicación relacionados), según Francisco Tortosa Nicolás y Carol Guillén Medina¹³ en su artículo llamado “*TEACCH más que un programa para la comunicación*” nos dicen que su objetivo primario es prevenir la institucionalización innecesaria, ayudando a preparar a las personas con TEA para vivir y trabajar más efectivamente en el hogar, en la escuela, y en la comunidad, reduciendo o removiendo los comportamientos autistas.

Según estos autores los objetivos de este programa son los siguientes:

- Desarrollar formas especiales en las cuales el niño/a pueda disfrutar y comprender a otras personas y vivir más armoniosamente en casa.
- Incrementar la motivación y la habilidad del niño/a para explorar y aprender.
- Mejorar el desarrollo desparejo de las funciones intelectuales. Los terapeutas y maestros evalúan las habilidades de aprendizaje del niño/a y diseñan métodos de enseñanza y estrategias en secuencias evolutivas adecuadas para mejorar las habilidades sociales, comunicativas y de supervivencia del niño/a. En colaboración con la familia, los programas de modificación del comportamiento y las habilidades de auto – ayuda también son desarrollados. Toda la

¹³ Las referencias de estos autores que coloco en esta parte del trabajo están tomadas de <http://www.asociaciondeterapeutassolidarios.com/2013/03/teacch-mas-que-un-programa-para-la.html>

programación está diseñada para detectar las necesidades específicas de cada niño/a y su familia.

- Superar los impedimentos en áreas motoras de percepción fina y gruesas a través de ejercicios físicos y actividades de integración.
- Reducir el estrés de vivir con una persona con autismo o desórdenes relacionados a otros miembros de la familia.
- Superar los problemas de adaptación escolar.

Cuando hablamos de la metodología TEACH adaptada al contexto escolar, nos referimos al estilo de aprendizaje de las personas autistas, que quedará definido en las adaptaciones curriculares.

Esta metodología trata de adaptarse a las características de las personas autistas, en sus diferentes ámbitos, ya sea en la comunicación y el lenguaje, la interacción social y la restricción de intereses y actividades, y propone que el aprendizaje surja adaptando el entorno y sus actividades, con el objetivo de mejorar las dificultades que estos niños/as presentan en su actividad diaria.

Cuando hablamos de los problemas de comunicación de los niños/as autistas no solo nos estamos refiriendo al acto comunicativo, como hablar o escribir, sino también nos referimos a las dificultades para comprender el propio acto comunicativo, es decir, saber cuándo ellos mismos nos están comprendiendo, cómo debemos hacernos escuchar, cómo satisfacer sus necesidades, etc.

Esta metodología centra su atención en la importancia del uso de la información visual, ya que estos niños/as la procesan mejor que la información auditiva, además les ofrece la oportunidad de ser autónomos, no solo en la realización de las actividades, sino en el cambio de una tarea a otra, ya que anticipa al niño/a la actividad que vamos a desarrollar.

Es importante que para comprender ese método sepamos responder a la cuestión de ¿Qué es la estructura?, según M^a Carmen Martín Rodríguez¹⁴, la estructura le ayuda a buscar indicios que den respuesta a qué, dónde, cuándo y cómo realizar cada actividad. Les ayuda a ubicarse en un mundo, con pasado y futuro, con consecuencias y causas adaptadas.

La estructura es una herramienta esencial, una rutina que hará que nuestro mundo sea más accesible a ellos. Esto nos obliga a plantearnos que cuando algo no funciona como esperamos, no debemos olvidar preguntarnos por la estructura en sí.

Cristina San Andrés Marco¹⁵ nos cuenta en su artículo “el método teacch” que La metodología que utiliza este método con los niños autistas es la siguiente:

- Cualquiera objetivo que nos planteamos debe ser adecuado a su edad cronológica, realista y funcional evitando planteamientos abstractos que no puedan asumir o perdernos en el currículo académico ordinario. El carácter funcional de los objetivos es la nuestra principal premisa.
- Realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma motivadora, basándonos en los gustos e intereses personales del niño, intercalando actividades agradables con las más costosas.
- Utilizar la clasificación y el emparejamiento como punto fundamental en nuestro sistema de trabajo.
- Evitar el aprendizaje por ensayo / error.
- Moldeamiento de la conducta.
- Ocupación de rutinas que puedan ser modificadas posteriormente.
- Refuerzo positivo (verbal y físico) y negativo, siempre que sea necesario.

¹⁴ Martín Rodríguez, M.C. La respuesta Teacch en el aula para alumnos/as dentro del espectro autista. (2006) En Vázquez Reyes, C. y Martínez Fera, I. *Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica. Volumen I. Los Trastornos del espectro autista* (pp 86-103). Conserjería de educación, Junta de Andalucía.

¹⁵ Las referencias de este autor que coloco en esta parte del trabajo están tomadas de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10730

- Uso de gestos para comunicarse siempre que sea necesario.
- Uso preferente de la modalidad visual, sienta la información clara, concisa y sin adornos utilizando materiales pictográficos y analógicos aprovechando sus habilidades apariencia.
- Uso de un lenguaje verbal conciso, con frases cortas y claras.
- Evitar estímulos innecesarios (visuales, verbales...), que confunden el niño, que centran su atención en el irrelevante.
- Fomentar la enseñanza en entornos naturales.
- Ofrecerle al niño solo y exclusivamente le ayuda a mínima necesaria para que sea capaz de resolver cualquiera situación en la que se encuentre, teniendo en cuenta no solo le ayuda que se le da sino el momento en el que se inicia esa ayuda, dando a cada niño el tiempo necesario porque proceso la información acogida y doy la respuesta aprendida (espera estructurada). Este apartado se refiere a los posibles modos de intervención y organización del tiempo de recreo para los alumnos con TEA, debido a que este tiempo puede suponer un reto para el educador, ya que es habitual que este periodo se le presente al niño como un caos desordenado.

5.8. La atención educativa en el tiempo de recreo

Como sabemos el tiempo de recreo constituye un periodo de gran importancia para los niños/as de estas edades, ya que favorece las actividades de cooperación y comunicación, propia de la relación con sus iguales.

Pero para los niños/as autistas este periodo puede convertirse en un momento incómodo e imprevisible, por lo que es necesario planificarlo y estructurarlo de forma adecuada para lograr que no se sientan estresados durante este tiempo.

El periodo de juego, constituye la mayor parte del tiempo de recreo, y en este periodo el niño/a puede presentar diferentes comportamientos, tal y como nos muestra el artículo “*seminario: enséñame a jugar. Alumnado con TGD*”¹⁶

- Tendencia al aislamiento o aislamiento absoluto.
- Aumento de conductas estereotipadas.
- Escasez o ausencia de juego.
- Presencia de conductas disruptivas.
- Limitaciones en la interacción social con iguales.

Aunque es verdad que el recreo debería de ser un período de tiempo libre, M^a Elena Boto Caldevilla y M^a Cruz Cuéllar Bosque¹⁷ nos muestran que son muchas las habilidades que el niño/a deberá aprender para desenvolverse en este periodo, lo cual implicará aspectos como adoptar un comportamiento social adecuado, establecer relaciones fluidas con los iguales, satisfacer las propias necesidades, resolver apropiadamente posibles enfrentamientos con otros niños, solicitar ayuda ante cualquier dificultad, ...

El enfoque TEACCH, plantea que las habilidades de juego pobres en los niños autistas se observan en conductas específicas como romper juguetes, la dificultad para jugar con otros, no usar juguetes apropiadamente, lo cual llevará a la aparición de déficits como: falta de juego imaginativo, incapacidad de organizar el propio tiempo, lenguaje inadecuado o no entender reglas de juegos.

¹⁶ Las referencias del artículo “*seminario: enséñame a jugar. Alumnado con TGD*” están sacadas de la siguiente página:

http://edu.jccm.es/cpr/almansa/images/orientacion/materiales_TGD/ensename_a_%20jugar_curso.pdf

¹⁷ Boto Caldevilla, M.E.& Cruz Cuéllar, M. La Atención Educativa de los alumnos con TEA en tiempo de recreo. En Vázquez Reyes, C. y Martínez Fera, I. (Coord). *Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica. Volumen III. Prácticas educativas y recursos didácticos*. (pp 46-62).Conserjería de educación, Junta de Andalucía

Todo esto dificulta al niño/a la interacción con su grupo de iguales, razón por la que habitualmente prefieren aislarse.

Los tipos de juegos que podemos llevar a cabo con nuestros alumnos/as con TEA teniendo en cuenta las aportaciones de Boto Caldevilla y Cuéllar Bosque, va a depender de los siguientes factores:

1. Tipo de autismo según el grado de sociabilidad: podemos encontrarnos con niños/as que se aíslan de los demás, retirándose a un lugar apartado. Con niños/as que no hacen propuestas pero que aceptan las realizadas por otros niños/as. Y por último, niño/as que llegan a demandar interacciones, aunque éstas serán muy estereotipadas y no tendrán en cuenta al otro.
2. Nivel evolutivo del alumno/a en función del juego: Nos plantearemos si el niño/a presenta los siguientes tipos de juegos:
 - Juego sensoriomotor
 - Juego funcional
 - Juego simbólico
 - Juego de reglas
3. Factores espacio-temporales: tenemos que tener en cuenta que la actitud de estos niños/as al igual que el tipo de juego va a depender, de la zona en la que se encuentren (presencia de columpios, zona de arena...), y también de fenómenos temporales como la duración del recreo, o la presencia de más recreos a lo largo de la jornada escolar.
4. Aspectos climatológicos: El planteamiento y desarrollo del tiempo de recreo puede verse condicionado por factores como la lluvia, lo cual puede ser compensado aprovechando ese mismo tiempo para llevar a cabo una integración “a la inversa”, la cual será definida más adelante, y que permitiría a otros alumnos adentrarse y conocer nuestra propia aula.

5. Formatos interactivos: interacciones que tengan como objetivo a las personas (caricias, balanceos...) o a los objetos (bailes, pelotas, pompas..), ya que estos alumnos/as tendrán preferencia a una de las dos modalidades.

Algunas propuestas de actividades para realizar en este periodo pueden ser:

- Juegos motores en solitario: columpios, tobogán, patinete, etc. Estas actividades pueden requerir la ayuda del adulto, que aprovechará este momento para poner en marcha habilidades comunicativas con el niño/a.
- Juegos motores compartidos: juegos como la “comba” o la “goma”, pueden ayudarles a mejorar el proceso de socialización con su grupo de iguales.
- Juegos manipulativos: jugar con la arena, la peonza, globos...
- Juegos reglados: debemos tener en cuenta que a la hora de realizar juegos con reglas con niños/as autistas, éstos deberán de ser simplificados y adaptados a sus características y previamente es conveniente haberlos realizado en contextos más estructurados como el aula, para que el alumno/a ya haya adquirido un entrenamiento previo. Mediante el desarrollo de estos juegos vamos a poder trabajar las normas y las consignas verbales.
- Juego simbólico: como ya hemos dicho anteriormente, los niños/as con TEA, presentan graves alteraciones en su imaginación y en la capacidad de representación de roles. Pero para facilitarles un futuro desarrollo del juego simbólico, podemos iniciarles presentándole objetos cotidianos o juguetes sencillos. Al ofrecerles estos objetos podemos ir desarrollando estos juegos para que el niño/a nos vaya viendo. Por ejemplo: dar de comer al muñeco, bañarle... Debemos intentar convertirnos en el “compañero de juego” del niño/a e intentar que el niño/a empiece a interesarse por lo que hacemos, para que pueda llegar a conseguir los primeros actos de imitación.

Como conclusión a este apartado, debemos decir que en este periodo pueden aumentar conductas como rabietas, autoagresiones, agresiones a otros niños, etc. Por lo que el educador deberá conocer los métodos de modificación de conducta y las características que presenta el niño/a autista para saberle tratar correctamente y tener en cuenta que

muchas veces no nos comprenden debido a su bajo nivel de comprensión, por lo que puede aumentar su frustración y con ella su rabietta.

A partir de este momento, una vez realizada la fundamentación teórica y un estudio de carácter general sobre la intervención educativa con alumnos/as con autismo, paso a desarrollar una propuesta concreta de actuación educativa, estructurada de esta manera: trabajo sobre el contexto espacial y temporal en que se desarrolla la actuación, y elenco de actividades, así como una propuesta de posibles actividades que podríamos realizar en el aula con este alumnado, y para finalizar me centro en la evaluación

6. PROPUESTA CURRICULAR:

ESTRUCTURACIÓN DE UN AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL, CON ALUMNADO AUTISTA.

En la siguiente propuesta, nos centraremos en explicar cómo podría ser la estructuración espacio-temporal de un aula de educación infantil en la que tendríamos un alumno/a con autismo.

La metodología que utilizaremos en esta propuesta estará basada en “rincones” dentro del aula ordinaria. En cada uno de estos rincones realizaremos unas rutinas determinadas para lograr que nuestro alumno/a trabaje de forma autónoma.

Se trata de un enriquecimiento del aula ordinaria, en la que nuestro alumno/a con TEA, permanecerá con sus compañeros y se le prestará la atención educativa necesaria, adaptando el currículum a sus necesidades.

Con la integración pretendemos que el alumno/a pueda adquirir habilidades para la interacción y comunicación. Con este aspecto también estamos educando en valores, ya que los demás compañeros tendrán que comprender las necesidades especiales que el niño/a con TEA necesita y tendrán que ajustar su manera de relacionarse con él, pudiendo compartir juntos sus experiencias y emociones.

Mediante esta propuesta el alumno/a tendrá un trabajo más individualizado, y con ella pretendemos que su comportamiento sea más estimulado, y aumente su motivación, ya que todo su ambiente va a estar más estructurado.

-Bases de la intervención

Hay que tener en cuenta que para intervenir en este trastorno, es muy importante conocer todas las características que nuestro alumnos/a con autismo presenta, al igual que conocer sus necesidades e intereses.

Es necesario que en el centro creemos un ambiente estructurado, utilizando las técnicas de modificación de conducta necesarias, tener un contacto diario con las familias y que todos los profesionales estén implicados.

Cuánto más organizada esté el aula, más fácil le será al niño/a predecir lo que va a ocurrir, lo que reducirá su estrés y fatiga, facilitando una mayor comprensión de cada tarea.

Su entorno debe de estar ordenado, sin distracciones visuales o auditivas que le puedan molestar, ayudando al niño/a a centrarse en la tarea principal.

Partiendo de la importancia que la información visual tiene para ellos, utilizaremos diferentes agendas en la clase, y en ellas plantearemos todas las actividades que vamos a realizar.

Con esto pretendemos que el alumno/a pueda visualizar las rutinas más importantes que vamos a realizar durante el día, favoreciendo su comprensión, ofreciéndoles mayor tranquilidad y promoviendo una mayor independencia.

Tenemos que evitar la improvisación, y si surge un cambio de rutina, tendremos que utilizar un icono para indicarles que vamos a cambiar de actividad o que dejamos de hacer la actividad que estábamos realizando. Es decir, podemos utilizar un pictograma con una interrogación para explicarles que es un momento importante, o bien una “X” como referencia a que ya no vamos a realizar esa actividad.

También es importante saber que para obtener resultados positivos debemos de conseguir la “organización visual”. Es decir, que los materiales que el niño/a utiliza

siempre estén distribuidos y organizados de la misma manera a la hora de realizar sus actividades, ya que el alumno/a se distraerá con facilidad si sus materiales no están en el mismo sitio y bien ordenados. Los niños/as con TEA, se pueden agobiar fácilmente por la desorganización sensorial.

Además de ordenar sus materiales, es conveniente dividir los espacios grandes en partes, ya que este alumnado tiene problemas para organizarse por sí mismos y este factor puede incrementar este problema. Por ejemplo si tenemos una hoja compleja de trabajo y ésta es grande, la podemos dividir en partes para ayudarles a completarla.

La intervención en el aula está basada en la metodología TEACCH, explicada anteriormente.

7.1. Estructuración espacial del aula

Teniendo en cuenta los estudios de Velasco García¹⁸ podemos decir que los objetivos para la estructuración espacial del aula son los siguientes:

- Diseño del entorno físico para darles información por adelantado: ofrecerles sentido a la actividad que están realizando.
- Uso de la información visual para organizar el entorno, las rutinas y las actividades.
- Presencia de rincones y lugares de trabajo concretos para cada actividad: lugar de la agenda diaria, lugar de trabajo individual en la mesa, lugar de “aprender”, lugar de desayuno, de relajación, de trabajo en el ordenador, de trabajo en grupo...

¹⁸ Las referencias de esta autora están sacadas de la siguiente página web: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/TEACCH/Estructuracion%20espacio-temporal%20en%20un%20aula%20de%20autismo%20-%20Velasco%20-%20art.pdf> , ultima consulta el día 28.05.13 a las 19:47.

La estructura física debe de estar organizada de tal forma que el niño/a sepa dónde se realiza cada actividad y dónde se guardan los distintos materiales, un ambiente organizado va a motivar al niño/a por aprender.

El objetivo es dividir el espacio de tal manera que cada actividad esté asociada con un lugar físico específico.

Debemos de tener en cuenta, que la estructuración física del aula es un un aspecto muy importante para el éxito e fracaso de los alumnos/as con TEA.

En cada rincón realizaremos una actividad concreta y todos ellos están representados por su fotografía y pictograma correspondiente. En esta propuesta incluimos los siguientes rincones:

1. Rincón de la Asamblea: en este lugar nos reuniremos por la mañana para realizar la asamblea con todo el grupo. Aquí hablaremos de todas las actividades que vamos a realizar a lo largo de la jornada escolar.

Consiste en un tablero donde colocaremos las fotografías de las actividades que vamos a realizar. También colocaremos el nombre del día y el tiempo que hace.

2. Rincón de trabajo “uno a uno”: formado por una mesa, especial en la que trabajaremos de forma individual con nuestro alumno/a con TEA. Utilizaremos este rincón para trabajar las habilidades de comunicación e interacción con los otros niños/as y desarrollar el trabajo autónomo. En este rincón el profesor de sitúa de manera diferente según el objetivo que queremos conseguir:, por ejemplo: Posición de cara al niño (para la comunicación y la sociabilidad), posición sesgada (le permite mirar al alumno/a, a la vez que observar sus tareas), posición al lado (hay poca interacción social, pero permite proporcionar al niño/a ayudas físicas), posición más distanciada (permite intervenir a la vez que facilitamos la autonomía del niño/a).
3. Rincón de trabajo individual: este rincón lo forman las mesas del aula. Podemos tener las mesas del aula organizadas por colores. El alumno/a con TEA, estará sentado en una de ellas con sus demás compañeros, pero le marcaremos cuál es su sitio con su foto, su nombre y su color correspondiente.

4. Rincón del material para trabajar: tendremos dos estanterías donde se encontrará todo el material que tienen que utilizar en el rincón de trabajo. Organizaremos el material desde la primera a la última actividad, y cada estantería la identificaremos por el color y la fotografía de cada uno de ellos.
5. Rincón del ordenador: en este rincón se encuentra el ordenador, para trabajar de forma grupal o individual.
6. Rincón de juego: en este rincón se encuentran los juegos.
7. Rincón de relajación: este rincón está acondicionado para pasar el último cuarto de hora del día. Se distingue bien del resto de la clase, ya que en esta zona tenemos situadas las colchonetas y la pared de este rincón está pintada de azul claro.

Todos estos rincones estarán claramente señalados.

7.2. Estructuración temporal del aula

El punto a continuación desarrollado, trata sobre las diferentes rutinas que se realizan en el aula a lo largo de la jornada escolar.

A continuación, vamos a definir las actividades que se repetirán a diario:

- Rutina de entrada: los niños/as entran en clase, se quitan la mochila, el abrigo, la cuelgan en su correspondiente percha en la que se encuentra su foto y su nombre, y se ponen el babi.
- Asamblea: cuando los niños/as se ponen el babi, se dirigen hacia este rincón, donde hablaremos de las actividades que vamos a realizar durante la mañana, desde la primera hasta la última. También ubicaremos el día de la semana y el tiempo que hace, como hemos explicado anteriormente.
- Rutina de trabajo individual en mesa: a continuación realizaremos el trabajo individual correspondiente a ese día. Al niño/a con TEA podemos ayudarle con la tarea, llevarle la mano si fuera necesario, e indicarle claramente lo que

queremos y no queremos conseguir en la tarea. Debemos de repetir la forma de trabajar, para que el niño/a sea capaz de comprender lo que hay que hacer, aunque cambiemos el contenido de la tarea.

- En este rincón utilizaremos la metodología de trabajo con “plantilla”, para que el niño/a sepa lo que se le está pidiendo: colorear objetos, buscar semejanzas...

- Rutina de juego: primeramente debemos enseñar al niño/a con TEA a jugar solo. Es importante definir la estructura del juego e indicarles cuando se acaba.

- Actividad central del día: asociaremos a cada día de la semana a un color, y una actividad, de forma que durante todo el año realizaremos estas actividades con esta secuencia:

-Lunes: saldremos al patio del colegio para realizar juegos tradicionales y fomentar el “juego no violento.

-Martes: trabajo en el ordenador. Nos organizaremos en grupos e iremos a los ordenadores, donde realizaran actividades educativas relacionadas a la unidad que estemos estudiando.

-Miércoles: cuentacuentos.

-Jueves: veremos un video relacionado con la unidad que estamos tratando.

-Viernes: estudiaremos las técnicas artísticas de Andy Warhol, y todos los viernes realizaremos una técnica diferente de este autor.

- Rutina de relajación: al finalizar la mañana llevaremos a cabo la relajación, como indicación de que se acerca la hora de irnos a casa. Para ello nos iremos al rincón de relajación, nos tumbamos en las colchonetas y bajamos las persianas y realizamos las técnicas de relajación.

- Rutina de despedida: los niños/as se quitaran el babi, se pondrán el abrigo y se irán a sus respectivas mesas. A continuación la profesora les irá llamando por mesas para que se pongan en la fila.

Todas estas rutinas las realizaremos todos los días de forma ordenada, y para indicar el inicio y el fin de una actividad utilizaremos sonidos determinados para que el niño/a asocie cuando la actividad empieza y termina, y también debemos de añadir que dos días a la semana utilizaremos el rincón “uno a uno” con nuestro alumno/a con autismo.

Dentro del aula tenemos un baño en el que tendremos pictogramas, para ayudar al niño/a a recordar la secuencia que tiene que seguir.

7.3. Actividades

Una vez que ya tenemos claro cómo será la estructuración espacial y temporal del aula, voy a indicar una serie de actividades que podríamos realizar con nuestro alumno/a con autismo, así como los objetivos que pretendemos con cada una de ellas:

1. Partes del cuerpo.

Objetivos:

- Identificar y señalar las principales partes del cuerpo (cabeza, brazos, manos, piernas, pies).
- Desarrollar la expresión oral.

Para esta actividad son necesarias una imagen de un niño/a y piezas de las partes del cuerpo (cabeza, brazo, mano, pierna y pie). Primero se hace que el niño/a, con su dedo índice, señale las partes y las nombre. Después se le da la vuelta a la imagen y se despegan del velcro las partes para que el niño/a, bien de manera dirigida, o de manera libre ponga todas las piezas en su lugar reforzándole el nombre de la parte del cuerpo que este colocando.

2. Números. Contar.

Objetivos:

- Utilizar la serie numérica (contar hasta 5)
- Reconocer los números (1, 2, 3, 4 y 5)

Para esta actividad utilizaremos el cuento titulado “los diez amigos”.

Se le va contando al niño el cuento: “*una tortuga se encontró con un ratón y ya son dos. Dos amigos se encontraron con pez y ya son tres. Tres amigos se encontraron con un pato y ya son cuatro, etc.*” a la vez que se le va contando se van pasando las páginas y haciéndole decir los animales y los número. En estas se encuentran los números plastificados y pegados con velcro. Una vez que terminamos de contar el cuento, en un principio hasta el 5 y en estos momentos hasta 8, se despegan los números y se ponen en orden sobre la mesa, el niño/a debe colocar el número que corresponda en cada hoja.

3. Fotos familia

Objetivos:

- Interpretar imágenes, fotografías y pictogramas.
- Desarrollar progresivamente la expresión oral. (Nombrar palabras del vocabulario trabajado): miembros de la familia.

Consiste en presentarle fotos de los miembros de su familia, especialmente de los que conviven en el hogar familiar. Se le va preguntando ¿Quién es? Al mostrarle la foto. Después se ponen en fila todas las fotos y el profesor le irá pidiendo al niño/a una determinada imagen: “*Dame la foto de mamá*”.

4. Recortar

Objetivos:

- Progresar en motricidad fina y coordinación grafo-manual (recortar con tijeras)

Primero debemos enseñarle a coger las tijeras de la manera adecuada, es decir, las tijeras en una mano y el papel en la otra, después le enseñaremos a realizar el movimiento de abrir y cerrar y a ir avanzando en el papel. Para esto es necesario colocarse detrás del alumno/a para guiarle y poder meter los dedos junto a él en las tijeras.

Cuando esto lo tenga bien adquirido se pretenderá que recorte líneas rectas y después contornos de figuras, aprovechando que también se trabajan las formas geométricas.

5. *Picar*

Objetivos:

- Progresar en motricidad fina y coordinación grafo-manual (picar contornos)

Primero picaba libremente, después dentro de figuras, luego ya contornos de formas geométricas.

6. *Pinzas*

Objetivos:

- Desarrollar progresivamente la expresión oral. (Nombrar palabras del vocabulario trabajado): colores.
- Manifestar habilidades de manipulativas de carácter fino (meter, sacar, etc.)
- Reconocer los colores (rojo, verde, azul y amarillo).
- Agrupar y clasificar objetos atendiendo a alguna de sus características (color).

Para esta actividad son necesarias 4 tarjetas de colores (azul, rojo, amarillo y verde) y pinzas de cada color. Al niño/a se le presentan de una en una las tarjetas para que nombre el color y ponga las pinzas del color correspondiente. Una vez que pone las pinzas en cada tarjeta las mete en su contenedor y sabe que la actividad ha finalizado.

7. Animales. Bingo de animales.

Objetivos:

- Desarrollar progresivamente la expresión oral. (Nombrar palabras del vocabulario trabajado): animales.

Se trata de dos plantillas y tarjetas de animales. En primer lugar se le muestra al niño las tarjetas con el pictograma de cada animal y se le refuerza a que lo nombre. Después se le van dando tarjetas que debe colocar en la plantilla si tienen a ese animal. Como paso final se le van pidiendo las tarjetas que anteriormente ha colocado en la plantilla.

8. Abaco de colores.

Objetivos:

- Manifestar habilidades de manipulativas de carácter fino (meter, sacar, etc.).
- Agrupar y clasificar objetos atendiendo a alguna de sus características (color).
- Reconocer los colores (rojo, verde, azul y amarillo).

Se le presenta al niño un ábaco con los cuatro colores básicos (rojo, verde, azul y amarillo) en el que debe señalar con el dedo los colores y nombrarlos. Luego meter la cuentas de cada color donde corresponda. Primero de manera guiada, diciéndole que color debe coger, y después de manera libre.

9. Puzzle

Objetivos:

- Progresar en motricidad fina y coordinación grafo-manual (realizar puzzles sencillos)

Se trata de un puzzle de tres piezas con la imagen de un cocodrilo, o de cualquier animal que le guste al niño/a.

10. Ropa

Objetivos:

- Agrupar y clasificar objetos atendiendo a alguna de sus características (color, forma)
- Reconocer los colores (rojo, verde, azul y amarillo)
- Desarrollar progresivamente la expresión oral. (Nombrar palabras del vocabulario trabajado): colores y ropa.
- Seguir órdenes que contiene uno o dos verbos.

Esta actividad se puede enfocar desde muchas perspectivas.

Se comienza presentándole todas las camisetas y pantalones de cada color, enseñándole donde se debe poner cada prenda. Primero se coloca una prenda (la camiseta azul) y se le pide al niño que coloque la otra prenda (el pantalón azul) a la imagen de un niño desnudo que está anexo a las prendas. Una vez que el niño controla esto y diferencia entre camiseta y pantalón, se complica la actividad. Se le presenta una tarjeta, por ejemplo de color rojo, y se le pide que coja la camiseta y el pantalón de ese color y lo coloque donde corresponde.

11. Formas geométricas

Objetivos:

- Agrupar y clasificar objetos atendiendo a alguna de sus características (color, forma)
- Reconocer algunas formas geométricas planas. (círculo, triángulo, cuadrado)
- Reconocer los colores (rojo, verde, azul y amarillo)
- Seguir órdenes que contiene uno o dos verbos.

El material de esta actividad en un tríptico compuesto por tres cartulinas. En dos de ellas se encuentran todas las formas geométricas pegadas con velcro y en la tercera se encuentran cuatro tiras de velcro vacías.

Cuando trabajemos con el niño/a por primera vez esta actividad, nos debemos colocar detrás, cogerle su dedo índice y repasar con él la forma de cada figura. Reforzándole oralmente el nombre de la figura y el color. A continuación, se pone una figura en la primera tira de velcro y se le indica al niño que debe colocar todas las figuras que sean iguales a la del ejemplo, tanto en forma como en color.

El objetivo final de esta actividad es que el niño reconozca y coloque la figura con tan solo nombrársela, sin necesidad de tener una figura de ejemplo.

7.4. Evaluación

La finalidad principal de la evaluación es obtener la información que permita adecuar el proceso de enseñanza al progreso real en la construcción de aprendizajes en los alumnos.

❖ Técnicas e instrumentos de evaluación:

El contacto continuo del profesor con el niño/a hará que la observación directa de él en el interior y exterior del aula y la observación indirecta llevada a cabo de forma sistemática, a través de diversos instrumentos sean las principales técnicas para evaluar.

A continuación, presento algunos instrumentos que serán útiles para evaluar el proceso de aprendizaje:

- Observación del proceso de aprendizaje: se debe realizar de forma sistemática precisando en cada ocasión aquello que interesa evaluar.
- Diarios de clase: permiten recoger información que se revisará periódicamente sobre la actividad cotidiana.
- Anecdóticos: recogen los aspectos más llamativos de lo ocurrido en la actividad escolar.

- Grabaciones: son muy útiles para evaluar actitudes que profesores y alumnos manifiestan de forma no controlada.
 - Actividad enseñanza-aprendizaje: en ocasiones puede ser necesaria la aplicación de pruebas objetivas.
 - Autoevaluación y coevaluación: se valora positivamente que los alumnos/as sean partícipes de su propia evaluación.
 - Entrevistas y conversaciones.
 - Juegos.
 - Informes: los informes de anteriores profesionales que hayan estado con el alumno/a son fundamentales para la evaluación.
 - Contraste de experiencias con otros compañeros del centro docente.
 - Intercambio de información con las familias: es necesario comunicar a los padres los progresos y dificultades de sus hijos y se deben incorporar a la evaluación las opiniones, sugerencias e informaciones que los padres puedan adoptar.
- ❖ Evaluación del proceso de enseñanza

A la evaluación del proceso de aprendizaje se debe añadir la evaluación del proceso de enseñanza, es decir, la validez de la programación de actividades, recursos materiales y personales, tiempos y espacios previstos, agrupación de los alumnos/as, criterios de evaluación aplicados y propia actuación docente.

Para evaluar el proceso de enseñanza podemos utilizar algunas estrategias como:

- Se han cumplido los objetivos propuestos.
- Los contenidos seleccionados han sido adecuados.
- Los criterios de selección y secuenciación de los contenidos han sido efectivos.
- Los niños/a han hecho suyo el espacio.
- La organización del tiempo se ha adecuado a sus necesidades.

- Los materiales han sido motivadores y prácticos.
- Las actividades han sido suficientemente ricas y estimulantes.
- Las salidas han sido provechosas y útiles.
- Las actividades destinadas al refuerzo/ampliación han sido suficientes.
- El ambiente ha sido de colaboración y respeto.
- Se ha ampliado su visión del mundo.
- Las oportunidades ofrecidas han sido iguales para todos.
- Los cuestionarios elaborados han sido útiles.
- Las técnicas e instrumentos de evaluación han aportado información suficiente.
- La programación se ha desarrollado según lo esperado.
- En general, la evolución ha sido favorable.
- Discentes, familias y docente hemos disfrutado en este curso.

Por tanto, nuestra evaluación permitirá mejorar la calidad de la acción educativa que llevemos a cabo y, en consecuencia, la programación, sin olvidar que la constante retroalimentación que ésta nos proporciona hará que nunca termine dicho proceso, ya que los cambios aplicados tendrán consecuencias en la del curso siguiente y por lo tanto, dará continuidad a la enseñanza, calidad a la planificación, mejora a nuestra labor como docente, y finalmente y más importante, aumentará el desarrollo del niño/a y sus posibilidades.

8. CONCLUSIONES

Cuando comencé la elección de este tema para realizar este Trabajo de Fin de Grado, estaba muy contenta por poder elegir un tema que me gustaba, atraía, y a la vez consideraba que la sociedad en general debía de conocer mejor, pero también sentía un poco de “miedo” ya que el autismo es un término muy amplio y no sabía si sería capaz de abordarlo correctamente.

Ahora, una vez finalizado, creo que he cumplido mis expectativas, a la vez que he aprendido muchas cosas sobre este término, así como de la intervención educativa que estos alumnos/as necesitan.

Durante su realización he podido comprobar que el término “autismo” sigue siendo muy desconocido en la actualidad, a pesar de que existen muchas publicaciones y material que puede ayudarnos a entender mejor este trastorno, la mayor parte de la sociedad no tiene una conciencia clara de lo que esta palabra significa y tienden a relacionarla simplemente con el concepto de aislamiento.

Por ello, debemos de hacer lo posible para que este trastorno sea más conocido, y tanto los docentes como la sociedad en general puedan concienciarse de las dificultades que estos niños/as presentan, para que ellos puedan avanzar con la ayuda de los demás, y su integración pueda llegar a ser más satisfactoria.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Peña, J.R. (2004). *Autismo y Síndrome de Asperger. Guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Boto Caldevilla, M.E.& Cruz Cuéllar, M. “La Atención Educativa de los alumnos con TEA en tiempo de recreo”, en Vázquez Reyes, C. y Martínez Fera, I. (Coord). *Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica. Volumen III. Prácticas educativas y recursos didácticos*. (pp 46-62).Conserjería de educación, Junta de Andalucía.
- Centre Educatiu i Terapèutic Carrilet (2012). *Comprensi3n y abordaje educativo y terapèutic del TEA*. Barcelona: Horsori editorial.
- Cuadrado, P. y Valiente, S. (2005). *Niños con autismo y TGD. ¿Cómo puedo ayudarle?*, Madrid: Editorial Síntesis.
- Gortázar, M. (2000). *Material de cursos de pedagogía terapèutica*. Sevilla: Inated.
- Martín Rodríguez, M.C. “La respuesta Teacch en el aula para alumnos/as dentro del espectro autista”. (2006) En Vázquez Reyes, C. y Martínez Fera, I. *Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica. Volumen I. Los Trastornos del espectro autista* (pp 86-103). Conserjería de educación, Junta de Andalucía.
- Molina Montes, A. Cómo potenciar la comunicaci3n en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista. (2006). En Vázquez Reyes, C. y Martínez Fera, I (coord.). *Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximaci3n desde la práctica. Volumen I. Trastornos del espectro autista*. (74-85) Conserjería de educaci3n, Junta de Andalucía.
- Pérez López, J. y G.Brito de la Nuez, A. (2004). *Manual de la Atenci3n Temprana*. Madrid. Pirámide.
- Rivière, A y Martos, J (1997). *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid. Ministerio de trabajo y asuntos sociales.

- Riviére, A. (2001). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Editorial Trotta.
- Wing, L. (2011). *El autismo en niños y adultos. Una guía para la familia*. Madrid. Paidós.

WEBGRAFÍA

- “*El método Teacch*” Autora: San Andrés Marcos, Cristina
http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10730
 (Consultada: 3 de Mayo de 2013)
- *Estructuración espacio-temporal de un aula de autismo* Autora: Velasco García, Carolina Cristina
<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/TEACCH/Estructuracion%20espacio-temporal%20en%20un%20aula%20de%20autismo%20-%20Velasco%20-%20art.pdf>
 (Consultada: 28 de Mayo de 2013)
- *Guía de intervención dirigida al alumnado con autismo*. Federación Autismo de Castilla y León.
<http://www.aulautista.com/2011/05/10/guia-de-intervencion-dirigida-al-alumnado-con-autismo/>,
 (Consultada: 8 de Mayo de 2013).
- *Memoria Plan de estudios de Educación Infantil*
[http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaINFANTIL\(v4\).pdf](http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaINFANTIL(v4).pdf)
 (Consultada: 2 de Mayo de 2013)
- “*Seminario: enséñame a jugar. Alumnado con TGD*”
http://edu.jccm.es/cpr/almansa/images/orientacion/materiales_TGD/ensename_a_%20jugar_curso.pdf (Consultada: 24 de Mayo de 2013)

➤ *“TEACCH más que un programa para la comunicación”*

<http://www.telefonica.net/web2/pacarrion/documentos/metodo%20teach-autismo.pdf>

(Consultada: 10 de Mayo de 2013)

