



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO:

“PROGRAMA DE MEJORA DE LA COMUNICACIÓN EN UN CASO CON TEA”

Grado en Educación Primaria. Mención Audición y Lenguaje.

Curso: 2019/2020

Autora: Lucía Ferrón Huerga

Tutor académico: Juan Carlos García Alonso

RESUMEN

El Trabajo Fin de Grado que a continuación se presenta “Programa de Mejora de la Comunicación en un Alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA)” está basado en un marco teórico sobre el TEA y en un programa de intervención para mejorar la comunicación e interacción social en un alumno con TEA.

El marco teórico revisa la evolución del concepto “Autismo”, su etiología y su prevalencia. Además, muestra las principales dificultades que presentan las personas con TEA en comunicación y lenguaje.

El programa de intervención está diseñado para un alumno de 5 años diagnosticado de TEA e incluye la descripción del alumno, descripción del contexto escolar, metodología, evaluación inicial, intervención, orientaciones para la familia y evaluación final.

Palabras clave: Trastorno Espectro Autista, comunicación, lenguaje, interacción, evaluación, intervención.

ABSTRACT

The Final Degree Project “Programme for the improvement of communication in a case of a child with Autism Spectrum Disorder (ASD)” is based on a theoretical framework about ASD and a intervention program to improve communication and social interaction in child with ASD.

The theoretical framework revises the evolution of the concept "Autism", its etiology and its prevalence. Moreover, it shows the main difficulties that people with ASD presents in communication and language.

The intervention program is designed for a 5-year-old child diagnosed with ASD and it includes a student description, description of the school context, methodology, first evaluation, intervention, guidelines for the family and final evaluation.

Key Words: Autism Spectrum Disorder, communication, lenguaje, interaction, assessment, intervention.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	9
3. OBJETIVOS	10
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
4.1. ¿QUÉ ES EL TEA?	11
4.1.1. Definición del TEA	11
4.1.2. El DSM IV vs. El DSM V	12
4.1.3. Etiología	15
4.1.4. Teorías explicativas del origen del trastorno de espectro autista:	15
4.1.5. Prevalencia	17
4.2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	17
4.2.1. Desarrollo del lenguaje	18
4.2.2. Desarrollo de la comunicación	21
4.2.3. Aspectos prácticos sobre el autismo para docentes y familias	22
5. DISEÑO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	23
5.1. ALUMNO OBJETO DE LA INTERVENCIÓN	23
5.2. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR	24
5.2.1. Descripción del aula AL	24
5.2.2. Descripción del aula de apoyo CLAS	24
5.3. METODOLOGÍA	25
5.4. EVALUACIÓN INICIAL	26
5.5. INTERVENCIÓN	27
5.5.1. Objetivos	27
5.5.2. Contenidos	27
5.5.3. Sesiones	27
5.6. ORIENTACIONES PARA LAS FAMILIAS	46
5.7. EVALUACIÓN FINAL	46

6. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	48
7. CONSIDERACIONES FINALES	49
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Niveles de gravedad del TEA según el DSMV (2013)	14
Tabla 2. Los cuatro niveles de los trastornos cualitativos del lenguaje expresivo y receptivo del TEA.....	21
Tabla 3. Sesión 1	29
Tabla 4. Sesión 2	31
Tabla 5. Sesión 3.....	32
Tabla 6. Sesión 4.....	34
Tabla 7. Sesión 5	36
Tabla 8. Sesión 6.....	39
Tabla 9. Sesión 7	40
Tabla 10. Sesión 8	42
Tabla 11. Sesión 9.....	44
Tabla 12. Sesión 10.....	45
Tabla 13. Autoevaluación de elaboración propia.....	48

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Prueba A de Semántica.....	54
Anexo 2. Cuestionario I.D.E.A. de Ángel Rivière.	55
Anexo 3. Registro morfosintaxis.....	56
Anexo 4. Tarjetas campo semántico de los alimentos.....	57
Anexo 5. Canción de las Frutas de El Club de Kids Play.	59
Anexo 6. Monstruo de las letras de Miniland.	60
Anexo 7. Situaciones cotidianas.....	61
Anexo 8. Alimentos de plástico.	62
Anexo 9. Tarjetas campo semántico de las partes del cuerpo.	63
Anexo 10. Canción cuerpo humano.	64
Anexo 11. Material Interactivo sobre las emociones de la aplicación Soyvisual.....	65
Anexo 12. Letras magnéticas.	66
Anexo 13. Enséñame a hablar de Gloria López Garzón.	67
Anexo 14. Tarjetas campo semántico de los elementos de la calle.....	68
Anexo 15. Juego interactivo sobre los elementos de la calle.	69
Anexo 16. Tarjetas campo semántico de los animales.....	70
Anexo 17. Canción sonido de los animales de EducaBabyTV.	71
Anexo 18. Prueba B de Semántica.....	72

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado “Programa de mejora de la comunicación en un caso con TEA” ha surgido porque he tenido la ocasión de conocer a cinco alumnos con TEA en el Prácticum II, los cuales eran totalmente diferentes pese a tener el mismo nivel de gravedad.

El Trastorno de Espectro Autista es un problema cada vez más presente en el alumnado, la prevalencia según la asociación internacional Autismo Europa en 2019 de al menos 1%-1,5% afectando más a niños que niñas en la infancia. El TEA es uno de los trastornos más importantes que afectan a la comunicación y a las relaciones sociales, por lo que es importante como especialistas en Audición y Lenguaje conocer en profundidad este trastorno y saber cómo intervenir con el alumnado ya que cada alumno es único.

Este TFG se puede dividir en dos grandes módulos: el primero trata de hacer una revisión teórica del TEA, qué es, sus características, su origen y su prevalencia; y el segundo consta del diseño de un programa de intervención que tiene en cuenta el marco teórico realizado anteriormente y las características del alumno en el que se quiere llevar a cabo, aunque lamentablemente no se haya podido poner en práctica dados los hechos acontecidos tras declararse el Estado de Alerta por el COVID 19.

Este programa de intervención está diseñado para un alumno de 5 años escolarizado en un centro ordinario, pero que se encuentra en un aula de apoyo en Comunicación, Lenguaje, Autonomía y Socialización (CLAS) y que tiene momentos de inclusión en el aula ordinaria de 3º de Educación Infantil. Además, lo he realizado de una forma en la que cualquier persona podría utilizar la intervención en su vida profesional porque se detalla en que consiste cada actividad, los contenidos que se trabajan, los materiales y dónde tiene lugar, o se puede adaptar a las necesidades que tengan los alumnos.

Con este trabajo pretendo reflejar los conocimientos que he adquirido a lo largo del Grado de Educación Primaria y sobre todo los conocimientos adquiridos en el estudio de la Mención de Audición y Lenguaje.

Durante el desarrollo del presente TFG se ha intentado utilizar palabras neutras, pero en algunas ocasiones ha resultado difícil, por lo que se ha optado por la utilización del género masculino para referirse al género femenino y masculino como propone la RAE y la FUNDEU.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Todos los seres vivos poseen mecanismos de comunicación con los que intercambian información con miembros de su especie y con otras distintas. Las plantas se comunican a través de sustancias químicas, por ejemplo, cuando hay plagas. Los animales también se comunican, por ejemplo, saben cuándo sus crías están hambrientas o nerviosas a través de gestos y sonidos y, a través de estos, las calman.

Los seres humanos a través de los miles de años de evolución hemos logrado desarrollar un sistema muy eficaz y complejo de comunicación: el lenguaje. El lenguaje puede producirse de manera verbal o no verbal. A través del lenguaje verbal somos capaces de elaborar y emitir sonidos, denominados fonemas, que juntos forman palabras o dibujar grafemas, que al escucharlos o verlos nuestro cerebro decodifica y comprende lo que significan; pero la mayor parte de la información se transmite mediante la comunicación no verbal, según Catalina Pons (2015), el 93% de la comunicación se realiza de manera no verbal.

Una de las principales características de las personas con Trastorno del Espectro Autista es la dificultad en el aspecto comunicativo, teniendo dificultades en el lenguaje verbal y no verbal, por lo que, como especialistas en Audición y Lenguaje, debemos conocer en profundidad este trastorno con la finalidad de ayudar de la manera más eficaz a los alumnos con TEA. Tenemos que enseñarle la funcionalidad del lenguaje, ayudarles a adquirir el sistema de lenguaje que mejor se adapte a sus capacidades y necesidades y a saber usarlo. Además, debemos mantener una comunicación continua con las familias haciéndoles partícipes del aprendizaje de sus hijos, para lograr una intervención exitosa.

Este TFG se basa en la investigación teórica sobre el TEA y la realización de un programa de intervención para la mejora de la comunicación en un alumno con TEA porque, durante los años de estudio de Educación Primaria he aprendido nociones básicas sobre este trastorno, pero durante el estudio de la mención y la realización del Prácticum II he tenido la ocasión de conocer alumnos con este trastorno y he sido consciente de las dificultades que tienen tanto los alumnos y como sus familias. Considero que este conocimiento del trastorno es muy importante en mi futuro profesional como especialista en Audición y Lenguaje.

3. OBJETIVOS

El objetivo general de esta investigación es, elaborar un programa de intervención individualizado y adaptado a un caso real con Trastorno del Espectro Autista con la finalidad de mejorar la competencia comunicativa y sus relaciones sociales.

Para la conseguir este objetivo general se establecen los siguientes objetivos específicos, los cuales van a guiar el proceso de elaboración de este trabajo de investigación:

1. Revisar la bibliografía disponible del concepto de Autismo y la evolución en su conceptualización.
2. Comprender qué es y cuáles son las principales dificultades que presentan las personas con TEA
3. Analizar el caso, el contexto en el que se dará la intervención y las características del alumno
4. Investigar y utilizar pruebas de evaluación del TEA y de los componentes del lenguaje.
5. Planificar y elaborar una intervención individualizada y adaptada al alumno.
6. Diseñar actividades lúdicas que motiven al alumno.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. ¿QUÉ ES EL TEA?

Es difícil establecer una definición adecuada sobre el Autismo ya que existe una gran variabilidad entre los casos que los hacen únicos. A lo largo del siglo XX y XXI podemos observar una mejora en la conceptualización de este trastorno, aunque la primera conceptualización realizada por Leo Kanner a mediados del siglo XIX sigue vigente en las actuales definiciones.

4.1.1. Definición del TEA

La primera vez que se utilizó este término fue por Eugen Bleuler en 1911 (citado por Jean Garrabé de Lara, 2012), para referirse a una alteración en la esquizofrenia. Autismo viene del griego “*Autos*” que significa, uno mismo” e “*ismo*” que según la RAE (2020) significa actitud, tendencia o cualidad, por lo que Autismo era la alteración que aislaba a una persona con ella misma.

Leo Kanner psiquiatra de origen austríaco en su artículo “*Los trastornos autistas del contacto afectivo*” en 1943 (citado por Rivière, 2001) hace referencia a la investigación que hizo con 11 niños en las que se pueden apreciar unas características extrañas, las cuales afectan a las relaciones sociales, la comunicación y lenguaje, y la persistencia a mantener el ambiente invariable. Las principales características son:

1. Apariencia de soledad.
2. Indiferencia o apariencia de sordera y ceguera ante estímulos auditivos y visuales.
3. Utilización inadecuada del lenguaje, presencia de ecolalias.
4. Comprensión literal de las emisiones.
5. Conducta inflexible y rutinaria con presencia de rabietas si se le intentaba sacar de lo que estaba realizando.

Meses después de la publicación de Kanner, el médico austriaco Hans Asperger dio a conocer en “*La psicopatía autista en la niñez*” en 1944 (citado por Rivière, 2001) los casos de niños que tenían características similares a las definidas por Kanner como, las dificultades en las relaciones sociales o las conductas obsesivas. Sin embargo, existían diferencias; el autismo definido por Leo Kanner o autismo clásico está asociado a limitaciones intelectuales y retraso del lenguaje, y en el autismo definido por Hans

Asperger o síndrome de Asperger, el lenguaje era excesivo o pedante y la capacidad intelectual era normal o alta.

En 1979 Lorna Wing y Judith Gould (citado por Rivière, 2001) realizan un estudio en Londres basado en un número de niños con dificultades en las relaciones sociales en los que vieron cómo las características establecidas para el autismo variaban en función del CI, edad y gravedad del cuadro. En 1995 Wing (citado por Rivière, 2001) introduce una nueva percepción sobre el autismo, el concepto “Espectro Autista”, definiéndolo como un conjunto de síntomas variables y no estáticos, es decir como un continuo.

Según la Federación Española de Autismo (s.f.), el TEA es:

“Una alteración del Neurodesarrollo que se caracteriza por dificultades en dos grandes áreas: en la comunicación y la interacción social y en la cualidad y rango de los intereses, conducta y actividades (incluyendo posibles particularidades sensoriales).”

4.1.2. El DSM IV vs. El DSM V

El DSM (Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales) realizado por la Asociación Americana de Psiquiatría desde 1968, trata de clasificar mediante criterios diagnósticos los diversos trastornos para ayudar en la investigación, diagnóstico y tratamiento de estos. Desde su creación hasta la actualidad este manual ha tenido múltiples revisiones y ediciones, actualizándose con las aportaciones de la investigación.

La definición y clasificación del autismo ha variado en los últimos 20 años. En el DSM IV (1994) el trastorno autista se encontraba englobado en la categoría de trastornos generalizados del desarrollo junto con el trastorno de Rett, trastorno de Asperger y trastorno desintegrativo de la infancia. En 2013 la APA publica la versión más reciente el DSM V en el que se recoge el concepto “espectro autista” desarrollado por Wing, y se puede ver que, dentro de la categoría de trastornos del neurodesarrollo, encontramos la subcategoría de trastornos del especto autista en los que se engloban el trastorno autista, el trastorno de Asperger, desintegrativo infantil, el trastorno de Rett y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado.

“El trastorno del espectro autista se caracteriza por déficits persistentes en la comunicación social y la interacción social en múltiples contextos, incluidos los déficits de la reciprocidad social, los comportamientos comunicativos no verbales usados para la interacción social y las habilidades para desarrollar, mantener y entender las relaciones. Además de los déficits de la comunicación social, el diagnóstico del trastorno del espectro autista requiere la presencia de patrones de comportamiento, intereses o actividades de tipo restrictivo o repetitivo” (DSMV, 2013, p. 31).

Para el diagnóstico del TEA, se analizan las características personales mediante el uso de especificadores como, con o sin discapacidad intelectual, con o sin déficit del lenguaje, etc., y se utiliza la siguiente tabla para especificar la gravedad del trastorno actual (DSM V, 2013, p.52)

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal, causan alteraciones graves del funcionamiento, un inicio muy limitado de interacciones sociales y una respuesta mínima a la apertura social de las otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles, que raramente inicia una interacción y que, cuando lo hace, utiliza estrategias inhabituales para cumplir solamente con lo necesario, y que únicamente responde a las aproximaciones sociales muy directas.	La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de la acción.
Grado 2	Deficiencias notables en las aptitudes de comunicación social,	La inflexibilidad del comportamiento, la dificultad para

<p>"Necesita ayuda notable"</p>	<p>verbal y no verbal; problemas sociales obvios incluso con ayuda in situ; inicio limitado de interacciones sociales, y respuestas reducidas o anormales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.</p>	<p>hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos resultan con frecuencia evidentes para el observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de la acción.</p>
<p>Grado 1 "Necesita ayuda"</p>	<p>Sin ayuda in situ, las deficiencias de la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de las otras personas. Puede parecer' que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece la comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente no tienen éxito.</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.</p>

Tabla 1. Niveles de gravedad del TEA según el DSMV (2013)

4.1.3. Etiología

En la actualidad la etiología del TEA sigue sin ser clara. Según la organización Autismo Europa (Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P. y van der Gaag, R., 2019) los factores pueden ser genéticos o ambientales:

1. Factores genéticos: la implicación de la genética en el desarrollo del autismo es muy importante. Se ha comprobado que el autismo puede estar relacionado con trastornos genéticos y alteraciones cromosómicas. El estudio de los genomas en personas con autismo ha observado deleciones y duplicaciones en distintos genes.
2. Factores ambientales: la ingestión de toxinas y las infecciones durante la etapa prenatal, junto con la edad avanzada de los padres, pueden estar relacionadas con el desarrollo del autismo.

Una investigación sobre la incidencia del ambiente en los genes alterados en el TEA es la siguiente *“Autism genes are selectively targeted by environmental pollutants including pesticides, heavy metals, bisphenol A, phthalates and many others in food, cosmetics or household products”* (C.J. Carter, R.A. Blizard., 2016).

Esta investigación tuvo en cuenta 206 genes que pueden estar implicados en el autismo y analizó cómo algunas sustancias del ambiente interaccionaban con esos genes y concluyó que, hay una serie de sustancias en el ambiente como pesticidas, metales pesados, el acetaminofén utilizado en analgésicos, el bisfenol A y los ftalatos que se utilizan en la elaboración de plásticos para chupetes y biberones, cocaína, la terbutalina usada en medicamentos para tratar el asma, etc.; son sospechosos de incidir en los genes del autismo. Además de que estas sustancias pueden incidir en las hormonas y transmisores endógenos que afectan a los procesos implicados del autismo. Finalmente, esta investigación sostiene que estos hechos podrían tener un valor predictivo en el autismo, y que una solución para prevenir este trastorno puede ser reducir o eliminar el contacto con esas sustancias ambientales.

4.1.4. Teorías explicativas del origen del trastorno de espectro autista:

Teoría de la mente: según Baron-Cohen et al. en 1993 (citado por Alcantud Marín, 2013), la posesión de una teoría de la mente nos permite comprender el comportamiento de los seres humanos, es decir, comprender los estados mentales, pensamientos y creencias de otra persona. Para construir teorías de la mente según Leslie en 1987 (citado

por Alcantud Marín 2013), se necesita un mecanismo innato que elabore metarrepresentaciones, es decir, las representaciones de los estados mentales de una persona. Si una persona no es capaz de formar representaciones sobre lo que piensa un tercero, provocará dificultades para comprender el comportamiento social. En 1994 y 1995 Baron-Cohen (citado por Alcantud Marín, 2013) junto con otros autores proponen modificaciones en la teoría de Leslie e introduce tres módulos a la teoría de la mente

- a) Detector de la intencionalidad, que se encarga de establecer la relación entre el sujeto y un objeto o el sujeto y un agente.
- b) Detector de la mirada, que conta de tres funciones: detectar estímulos visuales, ver hacia donde se dirige la mirada e inferir su direccionalidad desde la propia mirada.
- c) Mecanismo de atención compartida, que establece la relación entre el sujeto, un objeto y un agente.

Dentro de esta teoría hay autores como Hobson con *“Autism and the Development of Mind”* (1993) y Uta Frith *“Autism. Explaining the enigma”* (1989) (referenciados por Alcantud Marín, 2013) que afirman la presencia de otros déficits anteriores al desarrollo de la teoría de la mente.

- La teoría de Hobson, que postula que el déficit en la teoría de la mente es causado por un déficit emocional primario que provoca que el niño no reciba las experiencias sociales necesarias, es decir, no desarrollaría la empatía la cual permite la formación de estados mentales. Dentro de esta teoría es importante destacar el avance en la investigación sobre las neuronas espejo, que permiten el desarrollo de la atención conjunta y sirven de apoyo a esta teoría (Alcantud Marín 2013).
- Teoría de coherencia central. Uta Frith explica que hay un déficit anterior a la metarrepresentación consistente en que los niños con autismo no son capaces de integrar la información del contexto en el que se dan las interacciones sociales, como la entonación, mirada y gestos del hablante, o la información del ambiente; lo que explicaría la comprensión literal del mensaje (Alcantud Marín, 2013).

Teoría de la función ejecutiva: las funciones ejecutivas están reguladas por el lóbulo frontal del cerebro, las cuales nos permiten, planificar, organizar, flexibilidad, inhibir las respuestas inadecuadas. Un déficit en la función ejecutiva provocaría la

alteración en dichas conductas, las cuales podemos observar alteradas en el TEA, siendo frecuentes la inflexibilidad, las conductas repetitivas, lenguaje sin sentido, etc. (Alcantud Marín, 2013).

4.1.5. Prevalencia

En 1966 Victor Lotter (citado por Rivière, 2001) realizó el primer estudio epidemiológico sobre el autismo, estudiando una muestra de 78.000 niños con la edad entre 8 y 10 años, el resultado de este estudio reveló que 35 niños (4,5/10.000) presentaban rasgos similares a los definidos por Kanner.

Según la Confederación Autismo España la prevalencia es de 1 por cada 100 nacimientos tomando datos de Autismo Europa en 2015, y de 1 por cada 88 en Estados Unidos tomando datos de CDC en 2012 (Confederación Autismo España, 2014).

La prevalencia del TEA es de 1 de cada 54 niños según la Red de Vigilancia del Autismo y las Discapacidades del Desarrollo (ADDM, en inglés) en 2016 (CDC, 2020), siendo más común entre niños que niñas, 4 a 1.

La prevalencia según la asociación internacional Autismo Europa es de al menos 1%-1,5%, habiendo una diferencia entre géneros 3-4 a 1 en la infancia, superando los varones a las mujeres (Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P. y van der Gaag, R., 2019).

4.2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

Las alteraciones en este aspecto son un rasgo fundamental en el TEA, aparecen desde las primeras definiciones realizadas por Kanner y Asperger hasta en su recogida por los principales manuales de trastornos mentales, y forman parte de los criterios diagnósticos del TEA en el DSM V.

Criterios diagnósticos del TEA relacionados con el lenguaje y la comunicación según el DSM V (2013, p.50):

- A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos):
 1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la

- conversación normal en ambos sentidos, pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos, hasta el fracaso en iniciar responder a interacciones sociales.
2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada, pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.
 3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales, pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.

4.2.1. Desarrollo del lenguaje

El lenguaje y la comunicación durante el primer año de vida del niño con TEA no es aparentemente distinto al de un niño con un desarrollo normal, pero sí que hay señales de alarma que nos pueden ayudar a predecir si estamos ante un niño con posibilidades de tener TEA. Martos y Pérez Juliá (2002), hablan de una serie de dificultades que presentan los niños autistas en comparación con niños sin ningún tipo de dificultad en el desarrollo y adquisición del lenguaje:

- Durante el primer año de vida el bebé normal comienza a realizar vocalizaciones, emitir fonemas y señalar objetos, sin embargo, el bebé con TEA solo emite llantos que son difíciles de controlar y comprender por los padres.
- Entre el primer y segundo año el niño comienza a utilizar palabras para interactuar con el entorno, hay sobregeneralizaciones e imita el lenguaje de los adultos; por el contrario, el niño con TEA utiliza palabras para pedir objetos, pero sin intención comunicativa, tiene dificultades para imitar el lenguaje adulto y aparecen las ecolalias.
- A los 2 años el niño sin dificultades comienza a utilizar palabras y las combina, señala objetos mientras utiliza demostrativos y se reconocen a sí mismos delante

de un espejo, en cambio, los niños con TEA manifiestan una ausencia de atención hacia el lenguaje, no utilizan gestos y no inician conversaciones.

- A los 3 años el niño sin dificultades ya posee un vocabulario rico, sin embargo, el niño con TEA no tiene lenguaje oral o lo tiene en forma de ecolalias.
- Entre los 4-6 años el niño sin dificultades realiza oraciones complejas utilizando nexos y comprende bromas e ironías, en cambio, el niño con TEA empieza utilizar palabras, a pesar de que siguen apareciendo ecolalias y tiene dificultades con los conceptos abstractos, además, su lenguaje se caracteriza por las inversiones pronominales y dificultades en el lenguaje espontáneo y con las habilidades conversacionales.

Las alteraciones que se producen en este ámbito son muy diversas debido a la heterogeneidad en TEA, por ello Rivière en 1997 (citado por Martos y Pérez Juliá, 2002, p.63) estableció en cuatro niveles los trastornos cualitativos del lenguaje expresivo y receptivo característicos del trastorno del espectro autista.

Nivel	Lenguaje expresivo	Lenguaje receptivo
1	Ausencia total del lenguaje expresivo. El mutismo puede ser total o “funcional”. Este último se define por la presencia de verbalizaciones que no son propiamente lingüísticas (pueden ser, por ejemplo, emisiones con función musical). Es decir, no implican análisis significativos ni tienen función de comunicar.	“Sordera central”. El niño o adulto en este nivel ignora por completo el lenguaje, con independencia de que le sea específicamente dirigido a él. No responde a órdenes, llamadas o indicaciones lingüísticas de ninguna clase. Con frecuencia provoca sospechas de si no será sordo.
2	El lenguaje es predominantemente ecolálico o compuesto de palabras sueltas. Aparecen ecolalias y palabras funcionales. No hay propiamente creación formal de sintagmas o de oraciones. No hay discurso ni conversación.	Asociación de enunciados verbales con conductas propias, es decir, la persona con espectro autista en este nivel “comprende órdenes sencillas”. Sin embargo, su comprensión consiste esencialmente en un proceso de asociación entre sonidos y contingencias ambientales o comportamientos. No implica ni la asimilación de los enunciados a un código, ni su interpretación e incorporación a un

		sistema semántico-conceptual, ni su definición intencional en términos pragmáticos.
3	Lenguaje oracional. Capacidad de producir oraciones que ya no son predominantemente ecológicas, y que implican algún grado de conocimiento implícito de reglas lingüísticas (una cierta competencia formal). Sin embargo, los sintagmas y las oraciones no llegan a configurar discurso ni se organizan en actividades conversacionales. La interacción lingüística produce la impresión de “juego de frontón” que carece del espontáneo dinamismo de las verdaderas conversaciones. Puede haber muchas emisiones irrelevantes o inapropiadas.	Comprensión de enunciados. En el nivel tercero hay ya una actividad mental de naturaleza psicolingüística, que permite el análisis estructural de los enunciados, al menos parcial. La comprensión suele ser extremadamente literal y muy poco flexible. Se incorporan a ella con gran dificultad las claves pragmáticas. Así no es apenas modulada por los contextos interactivos. Los procesos de inferencia, coherencia y cohesión que permiten hablar de “comprensión del discurso” son muy limitados o inexistentes. Hay tendencia a atender a las interacciones verbales, solo cuando se dirigen a la persona de forma muy específica y “directiva”.
4	Lenguaje discursivo. Es posible la conversación, aunque tienda a ser lacónica. Las personas en este nivel pueden ser conscientes de su dificultad para “encontrar temas de conversación” y para transmitir con agilidad información significativa en las interacciones lingüísticas; intercambian con dificultad roles conversacionales, comienzan y terminan las conversaciones de forma abrupta, pueden decir cosas poco relevantes o apropiadas socialmente. Se adaptan con dificultad a las necesidades comunicativas de sus interlocutores. Frecuentemente su lenguaje esta prosódicamente muy alterado. Parece	El nivel más alto se define por la capacidad de comprender planos conversacionales y discursivos del lenguaje. Sin embargo, hay alteraciones sutiles en procesos de diferenciación del significado intencional del literal, en especial cuando uno y otro no coinciden. También en los procesos de doble semiosis (comprensión del lenguaje figurado) y modulación delicada en la comprensión por variables interactivas y de contexto.

	<p>“pedante”, rebuscado y poco natural o abrupto y poco sutil. Hay dificultades para regular los procesos de selección y cambio temáticos en la conversación y en el discurso.</p>	
--	--	--

Tabla 2. Los cuatro niveles de los trastornos cualitativos del lenguaje expresivo y receptivo del TEA

4.2.2. Desarrollo de la comunicación

Al igual Según Martos y Pérez Juliá, (2002) el proceso de desarrollo de la comunicación en los niños sigue las siguientes etapas:

- Durante el primer mes de vida se producen en el bebé una serie de adaptaciones biológicas que lo preparan para la interacción con el mundo que lo rodea y gracias a esto es capaz de reconocer estímulos visuales.
- A los 2-3 meses se da una preferencia por los estímulos humanos (miradas, gestos, vocalizaciones) más que sobre los objetos, a esto se le denomina intersubjetividad primaria, lo que genera el desarrollo de los esquemas de interacción con las personas, y los esquemas de acción con los objetos.
- Entono a los 4-6 años se produce el desarrollo de la co-orientación visual o atención conjunta, y gracias a esto entiende que puede influir en las personas que le rodean.
- A los 9 meses, el bebé podría poseer intención comunicativa y comprender que el adulto entiende lo él que quiere comunicar. A esta edad también se puede decir que el niño posee conductas protoimperativas y se puede hablar de “intersubjetividad secundaria” que es el intento por cambiar los estados mentales de los demás que es los subyacente a las conductas protodeclarativas.
- Después de estas adquisiciones el niño comienza a producir sus primeras palabras.

Según estos mismos autores, los niños con TEA presentan dificultades en la comunicación porque, desde el inicio del proceso de comunicativo, en el niño autista los esquemas cognitivos están alterados lo que obstaculiza el desarrollo de los esquemas cognitivos de interacción, impide el desarrollo las conductas protodeclarativas y altera las conductas protoimperativas (el niño no señala para pedir un objeto sino que lo intenta

conseguir mediante el uso de otras estrategias, como intentar cogerlo el mismo o agarrar al adulto y llevarlo hacia el objeto).

4.2.3. Aspectos prácticos sobre el autismo para docentes y familias.

El autismo es un trastorno del neurodesarrollo, algunas características según la Federación Autismo Castilla y León (s.f.) son:

1. Interpretación literal de todo aquello que se le dice.
2. Debido a la interpretación literal, tienen problemas para comprender bromas y la ironía, además pueden tener dificultades para comprender las normas o reglas de los juegos.
3. Presentas dificultades para anticiparse, planificar e imaginar situaciones y sus consecuencias.
4. Preferencia por realizar actividades de manera rutinaria y si se le hace salir de esa rutina puede desarrollar rabietas.
5. Presentan dificultades en el componente pragmático del lenguaje ya que les cuesta iniciar conversaciones y suelen hacer preguntas repetitivas de las que ya han obtenido la respuesta para mantener la conversación.
6. Debido a esa dificultad para relacionarse con las personas, tienen dificultades para expresar sus sentimientos y pensamientos.
7. Pueden parecer sordos a los estímulos auditivos que le proponamos, pero pueden sorprenderse o asustarse con sonidos a los que nosotros no prestamos atención, por ejemplo: el chasquido de los dedos, el sonido un camión, etc.
8. Al igual que con los estímulos auditivos, puede prestar atención a estímulos visuales a los que nosotros no prestamos atención o no nos damos cuenta, por ejemplo: puede que le enseñemos una fotografía y se fije en detalles como las cortinas, o algo que se encuentra en el suelo.
9. Suelen presentar estereotipias motoras como aletear con las manos o hacer girar objetos.

5. DISEÑO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Es conveniente aclarar que la intervención que se presenta a continuación se podría realizar si se dan las condiciones ordinarias de manera presencial en un centro educativo. Sin embargo, debido a la situación sanitaria que vive España en la actualidad, ha provocado no se haya podido poner en práctica.

5.1. ALUMNO OBJETO DE LA INTERVENCIÓN

El alumno tiene la edad de 5 años, y está escolarizado en un aula de apoyo CLAS combinado con 3º de infantil en un aula ordinaria. En el aula ordinaria realiza momentos de inclusión de media hora, y mientras se están dando contenidos en el área de lenguajes: comunicación y representación; en el bloque de lenguaje artístico. Esta inclusión en el aula ordinaria la realiza con una especialista PT.

Este alumno es diagnosticado de TEA con el nivel de gravedad 3 hace 2 años. Tiene una capacidad de atención y memoria baja, además de un desarrollo cognitivo bajo. Posee lenguaje oral, sus construcciones gramaticales son pobres y comprende lo que se le dice. Mantiene contacto ocular cuando se le llama, aunque en ocasiones cuando está observando algo que le llama la atención hay que llamarlo varias veces.

Respecto al aspecto conductual, este alumno tiene muchas estereotipias como aletear cuando le gusta algo o hacer girar objetos. Además, es bastante inflexible ya que, cuando se le intenta hacer salir de su rutina o no consigue lo que quiere desarrolla rabietas, chilla y llora, aunque después de un tiempo se le pasa y consigue centrarse en las actividades.

En lo referente a interacción social, este alumno se relaciona bien con sus compañeros del aula de apoyo CLAS, ya que está con ellos la mayoría de la jornada lectiva, pero cuando se le incluye en el aula ordinaria puede reaccionar de diversas formas. En algunas ocasiones, no desarrolla rabietas, se sienta al lado de algún compañero, pero no se relaciona con él; en otras ocasiones no desarrolla rabietas, pero cuando entra al principio se separa de sus compañeros; y en otras, sí desarrolla rabietas porque no quiere entrar.

En general, se trata de un niño alegre cuyo mayor interés son los números sabiendo nombrar del 1 al 99. También es capaz de reconocer las letras del abecedario y su favorita es la S. Además, le gusta verse en un espejo y se refiere a él mismo por su nombre. El material con el que más le gusta jugar en las sesiones es “El monstruo de las letras” porque le encanta lanzar las letras. En algunas ocasiones, a la hora de realizar las actividades, las realiza de manera incorrecta a propósito, porque quiere terminarlas cuanto antes para realizar lo que le gusta, por ello hay que quitarle de su alrededor aquello con lo que quiere jugar.

5.2. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR

5.2.1. Descripción del aula AL

El aula de Audición y Lenguaje es muy amplia y luminosa. En el centro hay situadas una mesa redonda que es donde se suele llevar a cabo la intervención, y cuatro mesas juntas en las que también se puede trabajar. En el lado de las ventanas hay un gran espejo, una mesa en la que se encuentran materiales para trabajar el soplo y las praxias, un caballete y la mesa de la maestra. En otra de las paredes hay dos pizarras, en una de ellas hay imágenes de una boca articulando cada fonema, y en la otra están situadas las letras del abecedario asociadas a una imagen. Finalmente, en las paredes que están enfrente de las ventanas y las pizarras, hay varios armarios y mesas en las que se guardan cuadernos de lectoescritura, de atención, de memoria, juegos, pruebas de evaluación, etc.

5.2.2. Descripción del aula de apoyo CLAS

El aula de apoyo CLAS se trata de un aula diferente en la que se da apoyo en Comunicación, Lenguaje, Autonomía y Socialización a la que acuden alumnos con trastornos graves de la comunicación, por ejemplo: alumnos con TEA, discapacidades intelectuales o parálisis cerebral infantil.

Esta aula cuenta con cinco niños escolarizados, cuatro de ellos tienen 5 años y una niña de 8 años, y está dirigida por una especialista en Pedagogía Terapéutica (PT) que es ayudada por una Técnica de Asistencia Educativa (ATE). Estos alumnos realizan momentos de inclusión en sus respectivas aulas ordinarias, pero también reciben a sus compañeros del aula ordinaria en el aula de apoyo CLAS. La inclusión del alumnado del

aula ordinaria en el aula de apoyo CLAS se realiza durante media hora en grupos de 4 alumnos.

Esta aula está abierta durante toda la jornada lectiva y sus actividades principales están enfocadas en que el alumnado adquiera las habilidades básicas relacionadas con la comunicación, lenguaje, autonomía y socialización, por ejemplo: hábitos de higiene, cambiarse de ropa, relacionarse con los compañeros, etc.

El aula Clas está dividida en varios espacios. A un lado se sitúan las mesas en las que los alumnos trabajan y la mesa de la maestra PT; en otro de los lados, hay una pizarra blanca en la que los alumnos escriben; en el lado de las ventanas hay una estantería en la que se guardan los juegos y enfrente de las ventanas se encuentra una pizarra digital en la que los alumnos ven dibujos, pero sobre todo vídeos suyos trabajando porque les gusta verse. Esta aula posee un baño privado en el cual hay una ducha, y una encimera con lavabo.

5.3. METODOLOGÍA

Este programa de intervención está basado en el método de intervención mixto. Se utilizará el método funcional porque partirá de situaciones que para el niño sean cotidianas y funcionales. Se intentará partir de los intereses del alumno, para conseguir mejorar los componentes del lenguaje y lograr una intervención más eficaz. Respecto al método formal, la intervención será individualizada, estableciendo los objetivos según las necesidades del alumno al inicio de la intervención, los cuales se podrán adaptar conforme su evolución.

Las estrategias de intervención que se utilizarán en el desarrollo del programa serán las expansiones y reformulaciones y la imitación cuando sea necesario.

Las actividades que se realizarán pretenden desarrollar la competencia comunicativa y la interacción social, proponiendo tareas lúdicas en las que el alumno pueda aprender jugando y haciendo, con las que pueda recibir un “feedback” continuo y positivo, para conseguir motivarlo y que tenga ganas de venir a las sesiones.

Este programa de intervención se desarrollará en colaboración estrecha con sus tutoras, la especialista en pedagogía terapéutica, y con su tutora del aula ordinaria, ya que

algunas de las actividades se realizarán dentro de sus respectivas aulas y será necesario su apoyo y ayuda.

5.4. EVALUACIÓN INICIAL

Dedicaremos varias sesiones antes de la intervención a realizar una evaluación inicial mediante los siguientes instrumentos:

1.- La adaptación A (Anexo 1) de la Prueba de Evaluación Semántica 1 de Arasaac, con imágenes que son cercanas al alumno, ya que su tiempo de atención es limitado.

La Prueba de Evaluación Semántica 1 de Arasaac, consiste en la muestra de tarjetas con las que se evaluará la denominación o designación de vocabulario de distintos campos semánticos como, alimentos, partes del cuerpo, partes de la casa, etc.; y se anotará en una hoja de registro si las nombra o designa correctamente o si tiene dificultades.

2.- El cuestionario I.D.E.A de Àngel Rivière (1997) (Anexo 2) el cual deberán cumplimentar ambas tutoras para conocer cómo es su interacción social y lenguaje en sus clases.

El cuestionario I.D.E.A evalúa 12 dimensiones en cuatro escalas que pueden estar afectadas en el TEA o en los trastornos profundos del desarrollo, y son los siguientes:

1. Escala de Trastorno del desarrollo social.
2. Escala de Trastorno de la comunicación y el lenguaje.
3. Escala de Trastorno de la anticipación y flexibilidad
4. Escala de Trastorno de la simbolización

Cada escala tiene tres dimensiones las cuales tienen asignadas una puntuación par y una impar, esta última se utiliza cuando se encuentra entre dos de las puntuaciones pares.

3.- La observación del habla espontánea y su registro (Anexo 3) para la evaluación de la morfosintaxis.

La evaluación de la morfosintaxis se llevará a cabo mediante la observación del habla espontánea en el aula de Audición y Lenguaje y su registro en una escala de valoración de elaboración propia.

5.5. INTERVENCIÓN

El programa se llevará a cabo durante dos semanas, en las que el alumno recibirá una sesión diaria de media hora individualmente. La mayor parte de las sesiones se llevarán a cabo en el aula de Audición y Lenguaje, aunque algunas actividades se realizarán en el aula ordinaria con sus compañeros de 3º de Infantil o con sus compañeros del aula Clas.

5.5.1. Objetivos

Los objetivos del programa de intervención son los siguientes:

1. Mejorar la competencia comunicativa.
2. Desarrollar la interacción con sus iguales.
3. Favorecer el desarrollo de la Teoría de la Mente.
4. Desarrollar vocabulario adecuado a la edad.
5. Mejorar el componente morfosintáctico.
6. Mejorar la comprensión de mensajes orales.
7. Mejorar la atención conjunta.

5.5.2. Contenidos

Los contenidos que se abordarán en la intervención se dividen en bloques y áreas, los cuales están recogidos en el currículum de Educación Infantil de Castilla y León (2007). Estos contenidos se especificarán en el desarrollo de las sesiones.

5.5.3. Sesiones

SESIÓN 1		
Objetivos: Conocer vocabulario sobre alimentos y mejorar su componente semántico. Favorecer la atención conjunta		
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje.		
Materiales: Tizas, tarjetas de los alimentos, Tablet u ordenador para poner la canción y el monstruo de las letras.		
Título de la actividad	Desarrollo de la actividad	Contenidos

<p>Actividad introductoria: ¿Cómo se escribe?</p>	<p>El alumno escribirá en la pizarra su nombre y el de algún compañero o papá o mamá</p>	<p>Área de lenguaje: Bloque 1: Lenguaje verbal 1.2. Aproximación a la lengua escrita. 1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura.: - Iniciación a la lectura y la escritura a través de sus nombres, objetos, palabras y frases usuales y significativas.</p>
<p>Actividad n°1: Conocemos los alimentos (Anexo 4)</p>	<p>En esta actividad se trabajará el campo semántico de los alimentos. Se le mostrará al alumno una lámina en la que aparecerá la palabra alimentos e imágenes de alimentos, por ejemplo: una zanahoria, un tomate, un filete, etc. Después se le pondrá en la mesa unas cartas en las que aparecerán esos alimentos y sus nombres, y otras en las que aparecerán objetos o lugares, por ejemplo: un balón, o el hospital etc. El niño debe dar las cartas en las que haya alimentos y decir cómo se llaman, si el niño no sabe cómo se llama algún alimento se le ayudará, dándole pistas o diciéndoselo y que lo repita.</p>	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación. Bloque 1: Lenguaje verbal. 1.1. Escuchar, hablar, conversar. 1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral. - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. 1.1.2. Las formas socialmente establecidas. - Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar ...). - Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones).</p>
<p>Actividad n°2: ¡A</p>	<p>Se le pondrá una canción sobre los alimentos, el alumno deberá</p>	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p>

cantar! (Anexo 5)	escucharla y cantarla. Esta actividad pretende reforzar la actividad anterior.	Bloque 3: Expresión artística 3.2. Expresión musical. - Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical. Juegos sonoros de imitación. - Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan. - Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo.
Actividad final: Traga letras (Anexo 6)	Utilizando el juego “El monstruo de las letras”, le mostraré algunas palabras trabajadas anteriormente junto con la imagen del alimento y el alumno deberá escoger las letras para formar las palabras.	Área de lenguaje: comunicación y representación. Bloque 1: Lenguaje verbal. 1.2. Aproximación a la lengua escrita. 1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura. - Estructura fonémica del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonema-grafía, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas.

Tabla 3. Sesión 1

SESIÓN 2		
Objetivos: Recordar el vocabulario de la sesión anterior. Desarrollar la teoría de la mente.		
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje.		
Materiales: Tablet u ordenador para poner la canción, imágenes, folios, lápices, pinturas y monstruo de las letras.		
Título de la actividad	Descripción de la actividad	Contenidos

<p>Actividad introductoria: Cantamos</p>	<p>Se le pondrá la canción de los alimentos del día anterior para recordar el vocabulario de la sesión anterior.</p>	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 3: Expresión artística</p> <p>3.2. Expresión musical.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical. Juegos sonoros de imitación. - Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan. - Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo.
<p>Actividad nº1: ¿Qué sienten? (Anexo 7)</p>	<p>En esta actividad intentaremos desarrollar la teoría de la mente. Se le pondrá imágenes con situaciones cotidianas sobre las que se le realizará preguntas cómo, por ejemplo: ¿Cómo crees que se sentirá?, ¿Por qué crees que está triste?, etc. Después dibujaremos en folios caras que representen las emociones y sentimientos que aparecen en las imágenes.</p>	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Discriminación de la entonación según la intención y el contexto. -Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. <p>Bloque 3: Expresión artística</p> <p>3.1. Expresión plástica.</p>

		- Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías.
Actividad final: Traga letras 2	Utilizando el juego “El monstruo de las letras”, se le mostrará algunas palabras trabajadas anteriormente junto con la imagen del alimento, emoción o sentimiento y el alumno deberá escoger las letras para formar las palabras.	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.2. Aproximación a la lengua escrita.</p> <p>1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura.</p> <p>- Estructura fonémica del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonema-grafía, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas.</p>

Tabla 4. Sesión 2

SESIÓN 3		
Objetivos: Reconocer y utilizar el vocabulario en una situación cotidiana. Desarrollar la interacción social con sus compañeros.		
Lugar: Aula de 3° de Educación Infantil.		
Materiales: Alimentos de plástico o imágenes de alimentos y monedas de chocolate.		
Título de la actividad	Descripción de la actividad	Contenidos
Actividad única: El mercado (Anexo 8)	Esta actividad se realizará en el aula ordinaria junto con sus compañeros. El aula estará dispuesta simulando un mercado. El alumno con ayuda de sus compañeros, y nuestra, deberá realizar una lista de la compra. Después deberá de buscar los alimentos en la clase junto con los compañeros y ofreciéndole nuestra ayuda.	<p>Área del conocimiento de sí mismo y autonomía personal.</p> <p>Bloque 3: La actividad y la vida cotidiana:</p> <p>- Realización de las actividades de la vida cotidiana con iniciativa y progresiva autonomía.</p> <p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p>

	<p>Finalmente, con la ayuda de sus compañeros y la nuestra deberá pagar la compra.</p> <p>Con la última parte de la actividad se trabajarán los números ya que es uno de los centros de interés del alumno.</p>	<p>1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Discriminación de la entonación según la intención y el contexto. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. <p>1.1.2. Las formas socialmente establecidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones). - Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar ...).
--	---	---

Tabla 5. Sesión 3

SESIÓN 4		
Objetivos: Conocer las partes del cuerpo. Mejorar la atención conjunta.		
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje.		
Materiales: Tizas, tarjetas de las partes del cuerpo, Tablet u ordenador para poner la canción de las partes del cuerpo y el monstruo de las letras.		
Título de la actividad	Descripción de la actividad	Contenidos
Actividad introductoria:	El alumno tendrá que escribir en la pizarra su nombre, el de	Área de lenguaje: Bloque 1: Lenguaje verbal

<p>¿Cómo se escribe? 2</p>	<p>algún compañero, alguna palabra anteriormente trabajada o papá o mamá.</p>	<p>1.2. Aproximación a la lengua escrita. 1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura.: - Iniciación a la lectura y la escritura a través de sus nombres, objetos, palabras y frases usuales y significativas.</p>
<p>Actividad n°1: Conocemos las partes del cuerpo (Anexo 9)</p>	<p>En esta actividad se trabajarán las partes del cuerpo. Se le mostrará al alumno una lámina en la que aparecerá la palabra “Las partes del cuerpo” e imágenes de las partes del cuerpo, por ejemplo: las manos, los ojos, etc. Después se le pondrá en la mesa unas cartas en las que aparecerán esas partes del cuerpo y sus nombres, y otras en las que aparecerán objetos o lugares. El niño debe dar las cartas en las que haya partes del cuerpo y decir cómo se llaman. Si el niño no sabe cómo se llama alguna parte del cuerpo le ayudaremos, dándole pistas o diciéndoselo y que lo repita.</p>	<p>Área del conocimiento de sí mismo y autonomía personal. Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen. 1.1. El esquema corporal. - Exploración del propio cuerpo y reconocimiento de las distintas partes; identificación de rasgos diferenciales. Área de lenguaje: comunicación y representación. Bloque 1: Lenguaje verbal. 1.2. Escuchar, hablar, conversar. 1.2.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral. - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. 1.2.2. Las formas socialmente establecidas. - Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar ...). - Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y</p>

		finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones).
Actividad final: Traga letras 3	Utilizando el juego “El monstruo de las letras”, se le mostrará algunas palabras trabajadas anteriormente junto con su respectiva imagen, y el alumno deberá escoger las letras para formar las palabras.	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.2. Aproximación a la lengua escrita.</p> <p>1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura.</p> <p>- Estructura fonémica del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonema-grafía, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas.</p>

Tabla 6. Sesión 4

SESIÓN 5		
Objetivos: Reconocer las partes del cuerpo en los demás y en el mismo. Desarrollar la atención conjunta. Recordar e identificar emociones.		
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje.		
<p>Materiales: Tablet u ordenador para poner la canción de las partes del cuerpo y para la actividad con la aplicación Soyvisual, y tarjetas de las partes del cuerpo.</p> <p>Soyvisual se trata de una página web que proporciona materiales visuales para estimular el lenguaje y mejorar la comprensión y comunicación de las personas con dificultades y que utiliza un Sistema de Comunicación Aumentativo. Esta página web cuenta con una aplicación en la que se pueden descargar materiales para trabajar de manera interactiva. https://www.soyvisual.org/</p>		
Título de la actividad	Descripción de la actividad	Contenidos
Actividad introductoria: Cantamos 2 (Anexo 10)	Se le pondrá una canción sobre las partes del cuerpo, el alumno deberá escucharla y cantarla. Esta actividad pretende reforzar la sesión anterior	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 3: Expresión artística</p> <p>3.2. Expresión musical.</p> <p>- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos</p>

		<p>cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical. Juegos sonoros de imitación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan. - Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo.
<p>Actividad nº1: ¿Dónde está?</p>	<p>En esta actividad se le nombrará y enseñará las tarjetas de las partes del cuerpo, y deberá señalar en el cuerpo del profesor cuales son. Después realizaremos el mismo ejercicio, pero señalándolas en su cuerpo.</p>	<p>Área del conocimiento de sí mismo y autonomía personal.</p> <p>Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen.</p> <p>1.2. El esquema corporal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración del propio cuerpo y reconocimiento de las distintas partes; identificación de rasgos diferenciales. <p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.3. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.3.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. <p>1.3.2. Las formas socialmente establecidas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar,

		despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar ...). - Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones).
Actividad final: Reconocemos las emociones (Anexo 11)	Con la aplicación SoyVisual se realizará una actividad interactiva en la que se trabajarán las emociones. Primero, el alumno verá cómo son las expresiones faciales con el nombre de las emociones. Después escuchará la emoción y deberá elegir cual es la expresión facial que la representa. Finalmente, aparecerán varias expresiones faciales en los márgenes de la pantalla, y en el centro irán apareciendo una a una las expresiones faciales, las cuales deberá desplazar hasta la expresión que sea igual, cuando se unan las imágenes auditivamente aparecerá el nombre de la emoción.	Área del conocimiento de sí mismo y autonomía personal. Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen. 1.2. Sentimientos y emociones. - Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades. - Identificación de los sentimientos y emociones de los demás y actitud de escucha y respeto hacia ellos.

Tabla 7. Sesión 5

SESIÓN 6
Objetivos: Mejorar el componente morfosintáctico.
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje.
Materiales: Letras magnéticas, cartulinas de colores, enseñame a hablar, imágenes de los familiares, tarjetas trabajadas anteriormente y su juguete favorito.

Título de la actividad	Descripción de la actividad	Contenidos
<p>Actividad introductoria: Palabras magnéticas (Anexo 12)</p>	<p>Mediante el material de las letras magnéticas el alumno deberá elegir las letras adecuadas para formar las palabras anteriormente trabajadas. Para ello se le mostrará la palabra y su respectiva imagen</p>	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.2. Aproximación a la lengua escrita.</p> <p>1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura fonémica del habla: segmentación en palabras, sílabas y fonemas. Correspondencia fonema-grafía, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas.
<p>Actividad nº1: ¿Cómo se ordena? (Anexo 13)</p>	<p>En esta actividad se realizará lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se le dará una tabla que estará dividida en tres colores: el amarillo corresponderá con el sujeto; el verde será la acción; y el naranja o rojo será el complemento. 2. Utilizando el material “Enséñame a hablar”, las imágenes de las caras de sus familiares y las imágenes trabajadas anteriormente; se le mostrará varias situaciones en las que aparecerán sus familiares realizando diferentes acciones. 	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Discriminación de la entonación según la intención y el contexto. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición.

	<p>3. Se le preguntará que es lo que hacen sus familiares, con preguntas del tipo, ¿Qué hace mamá?, ¿Qué hace papá? ¿Dónde está...? El alumno debe contestar: Mamá come una manzana o Papá bebe agua, etc., durante este ejercicio utilizaremos la estrategia de las expansiones y reformulaciones si es necesario para ayudarle a formar las oraciones de manera correcta.</p> <p>4. Se le dará las imágenes de, los familiares, las acciones y los complementos y el alumno deberá colocarlos en el color que corresponda.</p>	
<p>Actividad final: Aprendemos a relajarnos</p>	<p>Esta actividad consistirá en relajar al alumno. En primer lugar, se le pedirá que se acueste boca arriba (supino) en el suelo y se le pondrá música suave, después se le pondrá su muñeco o juguete favorito en el vientre, el niño deberá realizar inspiraciones nasales y espiraciones bucales y durante</p>	<p>Área del conocimiento de sí mismo y autonomía personal. Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen. 1.1. El esquema corporal. - Exploración del propio cuerpo y reconocimiento de las distintas partes; identificación de rasgos diferenciales. Área de lenguaje: comunicación y representación. Bloque 4: Lenguaje corporal.</p>

	<p>el proceso deberá observar cómo su juguete se eleva y baja gracias a su vientre. La segunda parte consistirá en que progresivamente relajé su musculatura, primero se le pedirá que tense todo el cuerpo y después se le nombrarán distintas partes del cuerpo las cuales tendrá que relajar. Con esta última actividad, también se trabajan las partes del cuerpo y su reconocimiento en sí mismo.</p>	<p>- Utilización del cuerpo en actividades de respiración, equilibrio y relajación. Posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.</p>
--	--	---

Tabla 8. Sesión 6

SESIÓN 7		
Objetivos: Conocer elementos de la calle. Mejorar la atención conjunta		
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje.		
Materiales: Tizas, tarjetas de los elementos de la calle y Tablet u ordenador para la actividad interactiva		
Título de la actividad	Descripción de la actividad	Contenidos
Actividad introductoria: ¿Cómo se escribe? 3	El alumno tendrá que escribir en la pizarra su nombre, el de algún compañero, alguna palabra anteriormente trabajada o papá o mamá.	<p>Área de lenguaje: Bloque 1: Lenguaje verbal</p> <p>1.2. Aproximación a la lengua escrita.</p> <p>1.2.1. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciación a la lectura y la escritura a través de sus nombres, objetos, palabras y frases usuales y significativas.
Actividad n1º: Conocemos los elementos	En esta actividad se trabajarán los elementos de la calle. Se le mostrará al alumno una lámina en la que aparecerá la palabra	<p>Área de conocimiento del entorno.</p> <p>Bloque 3: La localidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las características y elementos de la localidad.

<p>de la calle (Anexo 14)</p>	<p>“La calle” e imágenes de elementos que hay en la calle, por ejemplo: semáforos, pasos de peatones, etc. Después se le pondrá en la mesa unas cartas en las que aparecerán esos elementos y sus nombres, y otras en las que aparecerán objetos o lugares. El niño debe dar las cartas en las que aparezcan esos elementos y decir cómo se llaman. Si el niño no sabe cómo se llama algún elemento le ayudaremos, dándole pistas o diciéndoselo y que lo repita.</p> <p>Además, durante la realización de la actividad se le hará preguntas como, por ejemplo: ¿Qué hay que hacer en un paso de peatones?, ¿Qué se hace en el parque?, etc.</p>	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. <p>1.3.3. Las formas socialmente establecidas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar ...). - Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones).
<p>Actividad final: Reconocemos los elementos de la calle (Anexo 15)</p>	<p>En esta actividad se le pondrá en la Tablet, ordenador o pizarra digital una actividad interactiva en la cual debe unir el elemento de la calle con su nombre.</p>	<p>Área de conocimiento del entorno.</p> <p>Bloque 3: La localidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las características y elementos de la localidad.

Tabla 9. Sesión 7

SESIÓN 8

Objetivos: Reconocer los elementos de la calle. Respetar las normas de educación vial.
Mejorar la interacción social.

Lugar: Zonas cercanas al centro.

Materiales: Permiso para salir del centro.

Título de la actividad	Descripción de la actividad	Contenidos
<p>Actividad única: ¡Nos vamos de paseo!</p>	<p>En esta sesión se propondrá realizar una salida del centro junto con sus compañeros del aula Clas. En esta salida el alumno deberá identificar los elementos de la calle que se hayan visto en clase y su funcionalidad. Recordará lo que debe hacer cuando llegue a un paso de peatones, por donde no debe circular, etc.</p>	<p>Área de conocimiento del entorno. Bloque 3: La localidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las características y elementos de la localidad. - Incorporación de pautas de comportamiento para unas relaciones sociales basadas en el afecto y el respeto. - Identificación de las señales y normas básicas de educación vial. <p>Área de lenguaje: comunicación y representación. Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Discriminación de la entonación según la intención y el contexto. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. <p>1.1.2. Las formas socialmente establecidas.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar ...). - Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones).
--	--	--

Tabla 10. Sesión 8

SESIÓN 9		
Objetivos: Aumentar vocabulario sobre los animales. Mejorar atención conjunta.		
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje.		
Materiales: Tarjetas de los animales y Tablet u ordenador para poner la canción de los sonidos de los animales.		
Título de la actividad	Descripción de la actividad	Contenidos
Actividad introductoria: ¿Qué hicimos?	Se le harán preguntas para saber si el paseo del día anterior le ha gustado, que es lo que ha aprendido, y para recordar lo que hay que hacer en un semáforo, en un paso de peatones, etc.	<p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. <p>1.1.2. Las formas socialmente establecidas.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar ...). - Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones).
<p>Actividad nº1: Conocemos animales (Anexo 15)</p>	<p>En esta actividad se trabajarán los animales. Se le mostrará al alumno una lámina en la que aparecerá la palabra “Animales” e imágenes de animales, por ejemplo: un perro, una vaca, un león etc. Después se le pondrá en la mesa unas cartas en las que aparecerán esos animales con sus nombres, y otras en las que aparecerán objetos o lugares. El niño debe dar las cartas en las que aparezcan animales y decir cómo se llaman. Si el niño no sabe cómo se llama algún animal le ayudaremos, dándole pistas o diciéndoselo y que lo repita.</p> <p>Además, durante la actividad le realizaré preguntas como, por ejemplo: ¿De qué color es el perro?; o le pediré que los describan.</p>	<p>Área de conocimiento del entorno.</p> <p>Bloque 2: Acercamiento a la naturaleza.</p> <p>2.1. Los seres vivos: animales y plantas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los animales: acercamiento a su ciclo vital, hábitat, comportamiento y necesidades. <p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 1: Lenguaje verbal.</p> <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. <p>1.1.2. Las formas socialmente establecidas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar ...).

		- Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones).
Actividad final: ¡A cantar! 3 (Anexo 16)	Escuchará la canción sobre los sonidos de los animales y después la volverá a escuchar imitando los sonidos.	<p>Área de conocimiento del entorno.</p> <p>Bloque 2: Acercamiento a la naturaleza.</p> <p>2.1. Los seres vivos: animales y plantas.</p> <p>- Los animales: acercamiento a su ciclo vital, hábitat, comportamiento y necesidades.</p> <p>Área de lenguaje: comunicación y representación.</p> <p>Bloque 3: Expresión artística</p> <p>3.2. Expresión musical.</p> <p>- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical. Juegos sonoros de imitación.</p> <p>- Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan.</p> <p>- Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo.</p>

Tabla 11. Sesión 9

SESION 10		
Objetivos: Reconocer animales. Mejorar la interacción social.		
Lugar: Aula de 3º de Educación Infantil.		
Materiales: Tablet u ordenador para poner la canción de los sonidos de los animales.		
Título de la actividad	Descripción de la actividad	Contenidos

<p>Actividad única: ¡Somos animales!</p>	<p>Esta actividad se llevará a cabo en el aula ordinaria. Al principio les pondremos la canción de los sonidos de los animales. Después la volveremos a poner y los alumnos deberán imitar los sonidos de los animales. Finalmente realizaremos un juego en el que les pondremos el sonido de varios animales y los alumnos deberán imitar al animal.</p>	<p>Área de conocimiento del entorno. Bloque 2: Acercamiento a la naturaleza. 2.1. Los seres vivos: animales y plantas. - Los animales: acercamiento a su ciclo vital, hábitat, comportamiento y necesidades.</p> <p>Área de lenguaje: comunicación y representación. Bloque 1: Lenguaje verbal. 1.1. Escuchar, hablar, conversar. 1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral. - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición.</p> <p>Bloque 3: Expresión artística 3.2. Expresión musical. - Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical. Juegos sonoros de imitación. - Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan. - Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo.</p>
--	---	--

Tabla 12. Sesión 10

5.6. ORIENTACIONES PARA LAS FAMILIAS

Con la finalidad de mejorar la eficacia de esta intervención, se informará a las familias de los contenidos que se trabajan en este programa y se les hará partícipes mediante en el mismo, mediante la dotación de un documento en el que estarán el calendario con las sesiones y las siguientes recomendaciones. Además, se les facilitará el material con el que estemos trabajando en las sesiones.

1. Poner en casa las canciones que utilicemos en las sesiones.
2. Hacer partícipe al niño en las situaciones cotidianas, por ejemplo: que participe en la elaboración de la lista de la compra y luego durante la compra pedirle que nombre los alimentos o decirle el nombre y que lo señale.
3. Trabajar en casa las partes del cuerpo, ya bien nombrando una parte y que el niño la señale o bien señalando una parte del cuerpo y que el niño diga su nombre.
4. Hacerle identificar los animales que aparezcan en los cuentos o dibujos animados que el niño vea.
5. Trabajar las tarjetas de los alimentos, partes del cuerpo y animales que utilizamos en las sesiones, por ejemplo: podéis fotocopiarlas y hacer un juego de memoria, poner todas las cartas encima de una mesa y que el niño las clasifique, o al igual que las trabajamos en clase; siempre ofreciéndole ayuda cuando lo necesite.
6. Cuando os pongáis a realizar una actividad nunca la dejéis a medias, aunque el niño tenga rabietas, es mejor ayudarle a acabar la tarea o definir un objetivo claro para pasar a la siguiente actividad, por ejemplo: hacemos estas dos tareas o dime dos nombres más y puedes jugar a lo que quieras.
7. Grabar al niño durante la realización de tareas para después visionarlo en familia, ya que le gusta verse trabajando.
8. Utilizar la aplicación Soyvisual ya que en ella hay actividades interactivas que refuerzan lo dado en las sesiones o su página web <https://www.soyvisual.org/> donde hay material imprimible.

5.7. EVALUACIÓN FINAL

Después de estas dos semanas de intervención se llevará a cabo una evaluación final que consistirá en volver a pasar las pruebas de la evaluación inicial: la adaptación B

de la Prueba de Evaluación Semántica 1 de Arasaac (Anexo 17), el cuestionario I.D.E.A de Ángel Rivière (1997), y la observación del habla espontánea; durante varias sesiones.

Los resultados que se esperan obtener son:

En la adaptación B Prueba de Evaluación Semántica 1 de Arasaac, se espera que nombre más palabras, en especial de los campos semánticos que se trabajarían en la intervención, ya que se realizarían actividades para adquirir vocabulario.

En el cuestionario I.D.E.A. se espera obtener puntuaciones que reflejen una mejora en los aspectos de comunicación y desarrollo social, ya que se realizarían sesiones en el aula ordinaria en las que interaccionaría con sus compañeros, además durante esas sesiones le ayudaríamos tanto la tutora como yo con la finalidad de que inicie conversaciones y logre mantenerlas. Además, se realizaría una sesión en el aula Clas para aumentar la confianza entre los compañeros.

En la observación del habla espontánea, se espera que aumenten las muestras de habla, y que haya mejorado el componente morfosintáctico ya que se realizarían actividades para ampliar el vocabulario, actividades donde se estimula el lenguaje y una actividad explícita sobre morfosintaxis, además de que, durante toda la intervención se llevaría a cabo la estrategia de las expansiones y reformulaciones.

6. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

El Programa de Intervención se evaluará mediante la observación sistemática durante las sesiones en las que se anotará las dificultades que haya encontrado en su desarrollo y el comportamiento del alumno respecto a las actividades que se le hayan propuesto.

Finalmente, después del proceso de intervención, utilizaré una escala de valoración para analizar si la intervención ha sido adecuada para el alumno. Esta escala de valoración tendrá en cuenta las anotaciones que se hayan tomado durante el proceso de intervención. La escala de valoración es la siguiente:

	Sí	No	Observaciones
¿Las actividades se han ajustado al tiempo estimado?			
¿Las actividades de la intervención han resultado difíciles para el alumno?			
¿Las actividades han captado la atención del alumno?			
¿Al alumno le han gustado las actividades?			
¿Ha habido dificultades en la realización de las actividades en el aula de Audición y Lenguaje?			
¿Ha habido dificultades en la realización de las actividades en el aula ordinaria?			
¿Ha habido dificultades en el momento de inclusión en el aula ordinaria?			
¿El trabajo en equipo en las actividades en el aula ordinaria ha sido adecuado?			
¿Otros agrupamientos en el aula ordinaria hubiesen sido mejores?			
¿Ha habido dificultades en la sesión fuera del centro?			
¿Consideras que otras actividades hubiesen sido mejores?			

Tabla 13. Autoevaluación de elaboración propia

7. CONSIDERACIONES FINALES

Antes de la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado, me surgieron varias dudas sobre su realización, ya que la mayoría de los trabajos realizados durante mis estudios de Educación Primaria se han realizado en grupo y este sería el primero de estas características.

Para comenzar a realizar este trabajo, decidí pensar en una estructura sencilla que me permitiera incluir apartados según lo fuera realizando y que me guiara durante su elaboración. Los apartados al comienzo de su elaboración atendían a las dudas que quería resolver sobre el TEA, ya que es un trastorno que he estudiado, pero que durante los años de la mención de Audición y Lenguaje no se le había dado gran importancia y gracias al Prácticum II me di cuenta de lo importante que era conocer y profundizar en dicho trastorno.

Después de la estructuración del trabajo, comencé a leer bibliografía sobre el TEA, intentando realizar un estudio sobre la evolución que ha tenido el concepto gracias a la investigación.

A continuación, inicié el proceso de elaboración de la intervención, en el cual la experiencia del Prácticum II me ha ayudado mucho. En el Prácticum II he podido observar como la maestra de Audición y Lenguaje realizaba actividades lúdicas en las que todos los materiales eran muy visuales y manipulativos, con los que fomentaba la comunicación y la interacción en los alumnos. Por ello en el programa de intervención he escogido actividades en las que el alumno pueda manipular los materiales, se divierta, se fomente la comunicación e interacción con sus iguales y los adultos.

A pesar de que la elaboración del trabajo no ha generado muchas complicaciones, he tenido limitaciones a la hora de realizar el marco teórico porque no he podido acudir a bibliotecas a buscar libros de los principales autores sobre el TEA. También he tenido limitaciones para explicar los factores genéticos del TEA, porque he encontrado múltiples investigaciones sobre ello, pero he tenido dificultades para comprenderlas porque no tengo conocimientos sobre genética. Finalmente, otra de las limitaciones ha sido el no poder llevar la intervención a la práctica y no saber cuáles son los resultados que habría obtenido en realidad.

Las mejoras que puede tener este trabajo pueden ser: en el marco teórico en lo referido a etiología, ya que hay múltiples investigaciones sobre ello; y en la planificación de las sesiones puede haber mayor variedad de actividades porque alguna actividad puede resultar repetitiva, aunque se trabajen diferentes contenidos.

Considero que este programa de intervención puede adaptarse a otros contextos o trastornos presentes en el aula de AL porque los materiales son manipulables y con ellos se pueden realizar diferentes actividades, por ejemplo: pueden combinarse para hacer actividades de clasificación, de búsqueda del intruso, actividades de memoria, etc.

Este trabajo me ha servido para darme cuenta de lo importante que es conocer este trastorno y las peculiaridades de cada alumno, ya que es un trastorno con una prevalencia cada vez mayor y que no hay dos alumnos iguales, es decir, se puede tener dos alumnos con la misma gravedad y dificultades y que con la misma intervención un alumno mejore y el otro no. Es importante también conocer a las familias y sus posibilidades ya que el éxito de la intervención no solo depende de lo que se haga en el aula de AL sino de la implicación de la familia en el aprendizaje de su hijo, es necesario que haya una comunicación con las familias, y que en casa realicen actividades que fomenten la comunicación y la autonomía.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcantud Marín, F., (2013). *Trastornos del espectro autista: detección, diagnóstico e intervención temprana*. Madrid: Pirámide.

Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P. y van der Gaag, R., (2019). *Personas con trastorno del espectro del autismo identificación, comprensión intervención*. 3ª ed. Autismo Europa. Recuperado el 1 de abril de 2020 de: https://www.autismeurope.org/wp-content/uploads/2019/11/People-with-Autism-Spectrum-Disorder.-Identification-Understanding-Intervention_Spanish-version.pdf

Carter, C.J., Blizard, R.A. (2016) *Autism genes are selectively targeted by environmental pollutants including pesticides, heavy metals, bisphenol A, phthalates and many others in food, cosmetics or household products*. Recuperado el 3 de mayo de 2020: https://www.biorxiv.org/content/10.1101/062521v1.full#disqus_thread

Centers for Disease Control and Prevention. (2020). *Data and statistics on autism spectrum disorder*. Reccuperado el 1 de abril de 2020 de: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>

Chuchu TV. (2016). *Cabeza, Hombros, Rodillas Y Pies (Head, Shoulders, Knees & Toes) /Canción De Ejercicios*. YouTube. Recuperado el 2 de mayo de 2020 de: <https://www.youtube.com/watch?v=71hiB8Z-03k>

Confederación Autismo España. (2014). *Sobre El TEA. Trastorno del Espectro del Autismo*. Recuperado el 1 de abril de 2020 de: <http://www.autismo.org.es/sobre-los-TEA/trastorno-del-especto-del-autismo>

DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre; por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. Recuperado el 22 de abril de 2020 de: https://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/educacyl/images?locale=es_ES&idMmedia=110211

DSM-5. (APA, 2014.) *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos*. 5ª ed. Editorial Médica Panamericana.

DSM-IV (APA, 1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Masson. Recuperado el 26 de febrero de 2020 de: <http://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-iv-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>

EducaBabyTV. (2019). *El Sonido de los Animales - Canción Infantil - aprende los animales - animación para niños*. YouTube. Recuperado el 4 de mayo de 2020: de: <https://www.youtube.com/watch?v=17k0kWfn1H0>

El Club de Kids Play (2017). *Cancion de las Frutas- El Baile de las Frutas / Kids Play*. Recuperado el 11 de mayo de 2020 de: <https://www.youtube.com/watch?v=gSN6Z3jBxQk>

Ferrón, L (2020) *PRUEBA B DE SEMÁNTICA*. Recuperado el 6 de junio de 2020 de: <https://drive.google.com/file/d/1pxhV4UlAcZ3OgUDqjRFMxSOmkGO8McOL/view?usp=sharing>

Ferrón, L (2020). *Elementos de la calle*. Recuperado el 11 de mayo de: https://www.educaplay.com/game/5576463-elementos_de_la_calle.html

Ferrón, L. (2020). *PRUEBA A DE SEMÁNTICA*. Recuperado el 5 de junio de 2020 de: <https://drive.google.com/file/d/14fIZTrzaN7riEyKoxSVYAFfMmdyBPizx/view?usp=sharing>

FESPAU. (s.f.). *Primeras Preguntas*. Recuperado el 1 de abril de 2020 de: <https://fespau.es/tea/primeras-preguntas/>

Fundéu BBVA. (2008). *Géneros gramaticales*. Recuperado el 20 de junio de 2020 de: <https://www.fundeu.es/consulta/generos-gramaticales-1069/>

Garrabé de Lara, J., (2012). *El autismo. Historia y clasificaciones*. (Salud Mental). vol 35. 3ªed Recuperado el 1 de abril de 2020 de: <https://www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2012/sam123j.pdf>

López Garzón, G. (2013). *Enséñame a hablar*. Grupo Editorial Universitario (GEU)

Marcos, J. Romero, D. y Tropical (s.f.). *Emociones*. Soyvisual. Recuperado el 4 de mayo de 2020 de: <https://www.soyvisual.org/apps/emociones>

Martos Pérez, J. y Pérez Juliá, M., (2002). *Autismo, Un Enfoque Orientado A La Formación En Logopedia*. NAU Llibres.

Merino Martínez, M. and García Pascual, R. (s.f.). *Guía Para Profesores Y Educadores De Alumnos Con Autismo*. Federación Autismo Castilla y León. Recuperado el 3 de mayo de 2020 de: https://autismocastillayleon.com/wp-content/uploads/2016/06/guia_para_profesores_y_educadores_de_alumnos_con_autismo1.pdf

Miniland Educational, (s.f.). *ABC MONSTER*. Recuperado el 9 de mayo de 2020 de: <https://www.minilandgroup.com/educational/abc-monster-5005031977.html>

Miniland Educational. (s.f.). *LETRAS MAGN. MAYÚSCULAS 76 PCS*. Recuperado el 9 de mayo de 2020 de: <https://www.minilandgroup.com/educational/letras-magn-mayusculas-76-pcs.html>

Palao, S. (s.f.). *PRUEBA DE EVALUACIÓN SEMÁNTICA 1*. Arasaac. Recuperado el 10 de mayo de 2020 de: http://www.arasaac.org/zona_descargas/materiales/1019/PRUEBA_EVALUACION_SEMANTICA1_VOCABULARIO_CAMPOS_SEMANTICOS.pdf

Pons, C. (2015). *COMUNICACIÓN NO VERBAL*. Kairós. Recuperado el 19 de mayo de 2020 de: <https://books.google.es/books?id=FO6bDwAAQBAJ&pg=PT148&dq=catalina+pons&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwishesDKhInqAhUElFwKHdZwC7gQuwUwA3oECAYQBw#v=onepage&q=catalina%20pons&f=false>

RAE, (2020). *Ismo*. Recuperado el 2 de abril de 2020 de: <https://dle.rae.es/-ismo>

RAE., (2020). *Los ciudadanos y las ciudadanas, los niños y las niñas*. Recuperado el 20 de junio de 2020 de: <https://www.rae.es/consultas/los-ciudadanos-y-las-ciudadanas-los-ninos-y-las-ninas>

Rivière, A., (2001). *Autismo orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Trotta.

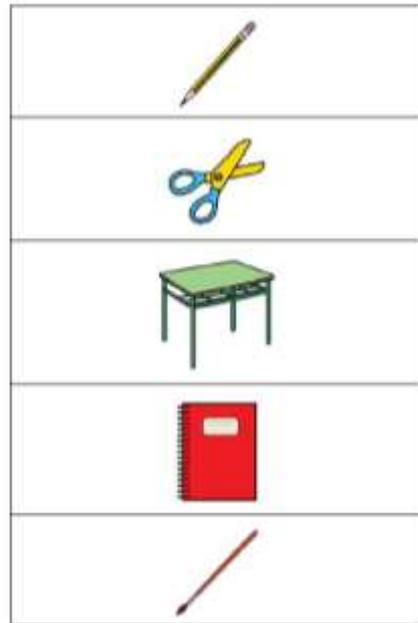
Rivière. A., (1997). *I.D.E.A. Inventario de Espectro Autista (A. Rivière)*. Recuperado el 10 de mayo de 2020 de: <https://www.asemco.org/documentos/asemco-idea.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Prueba A de Semántica.



IMÁGENES DEL COLEGIO



REGISTRO DE VOCABULARIO	ALUMNO/A:		
	NIVEL:	FECHA:	
EL COLEGIO			
PALABRA	RECONOCE	NOMBRA	FUNCIONALIDAD
Lápiz			
Tijeras			
Mesa			
Cuaderno			
Pincel			
EL CUERPO			
PALABRA	RECONOCE	NOMBRA	FUNCIONALIDAD
Manos			
Ojos			
Rodilla			
Lengua			
ELEMENTOS DE LA CALLE			
PALABRA	RECONOCE	NOMBRA	FUNCIONALIDAD
Banco			
Contenedor			
Acera			
Semáforo			
Moto			
ALIMENTOS			
PALABRA	RECONOCE	NOMBRA	FUNCIONALIDAD
Manzana			
Fresa			
Pimiento			
Calabaza			
Lentejas			
Huevo			
Yogur			

<https://drive.google.com/file/d/14fIZTrzaN7riEyKoxSVYAFfMmdyBPizx/view?usp=sharing>

Anexo 2. Cuestionario I.D.E.A. de Ángel Rivière.

I.D.E.A. Inventario de Espectro Autista (A. Rivière)

Alumno/a: _____ Fecha: _____

Instrucciones: El inventario I.D.E.A. tiene el objetivo de evaluar doce dimensiones características de personas con espectro autista y/o con trastornos profundos del desarrollo. Presenta cuatro niveles característicos de estas personas en cada una de esas dimensiones. Cada uno de esos niveles tiene asignada una puntuación par (8, 6, 4 ó 2 puntos), reservándose las puntuaciones impares, para aquellos casos que se sitúan entre dos de las puntuaciones pares.

Así, por ejemplo, si la puntuación 8, en la dimensión de trastorno cualitativo de la relación, implica ausencia completa de relaciones y vínculos con adultos, y la puntuación 6 la existencia de vínculos establecidos con adultos en niños que son, sin embargo, incapaces de relacionarse con iguales, la puntuación 7 define a una persona con severo aislamiento, pero que ofrece algún indicio débil o inseguro de vínculo con algún adulto.

Para aplicar el inventario I.D.E.A. es necesario un conocimiento clínico, terapéutico, educativo o familiar suficiente de la persona que presenta espectro autista. El inventario no se ha construido con el objetivo de ayudar al diagnóstico diferencial del autismo (aunque pueda ser un dato más a tener en cuenta en ese diagnóstico), sino de valorar la severidad y profundidad de los rasgos autistas que presenta una persona, con independencia de cual sea su diagnóstico diferencial.

El inventario I.D.E.A. puede tener tres utilidades principales:

- ✓ Establecer inicialmente, en el proceso diagnóstico, la severidad de los rasgos autistas que presenta la persona (es decir, su nivel de espectro autista en las diferentes dimensiones).
- ✓ Ayudar a formular estrategias de tratamiento de las dimensiones, en función de las puntuaciones en ellas (como se sugiere en estos artículos).
- ✓ Someter a prueba los cambios a medio y largo plazo que se producen por efecto del tratamiento, valorando así su eficacia y las posibilidades de cambio de las personas con E.A.

Característicamente, las puntuaciones en torno a 24 puntos son propias de los cuadros de trastorno de Asperger, y las que se sitúan en torno a 50 de los cuadros de trastorno de Kanner con buena evolución.

Las doce dimensiones de la escala pueden ordenarse en cuatro grandes escalas:

- ✓ Escala de Trastorno del desarrollo social (dimensiones 1, 2 y 3).
- ✓ Escala de Trastorno de la comunicación y el lenguaje (dimensiones 4, 5 y 6).
- ✓ Escala de Trastorno de la anticipación y flexibilidad (dimensiones 7, 8 y 9).
- ✓ Escala de Trastorno de la simbolización (dimensiones 10, 11 y 12).

Dimensión Social

1. Trastorno de las Relaciones sociales.

1.1 Aislamiento completo. No apego a personas específicas. No relación con adultos o iguales.	8
	7
1.2 Incapacidad de relación. Vínculo con adultos. No relación con iguales.	6
	5
1.3 Relaciones infrecuentes, inducidas, enterradas con iguales. Las relaciones más como respuesta que o iniciativa propia.	4
	3
1.4 Motivación de relación con iguales, pero falta de relaciones por dificultad para comprender intenciones sociales y escasa empatía. Conciencia de soledad.	2
	1
1.5.-No hay trastorno cualitativo de la relación	0

2. Trastorno de las Capacidades de referencia conjunta.

2.1 Ausencia completa de acciones conjuntas o interés por las otras personas y sus acciones.	8
	7
2.2 Acciones conjuntas simples, sin miradas "significativas" de referencia conjunta.	6
	5
2.3 Empleo de miradas de referencia conjunta en situaciones dirigidas, pero no abiertas.	4
	3
2.4 Pautas establecidas de atención y acción conjunta, pero no de preocupación conjunta.	2
	1
2.5.-No hay trastorno cualitativo de las capacidades de referencia conjunta	0

3. Trastorno de las Capacidades intersubjetivas y mentalistas

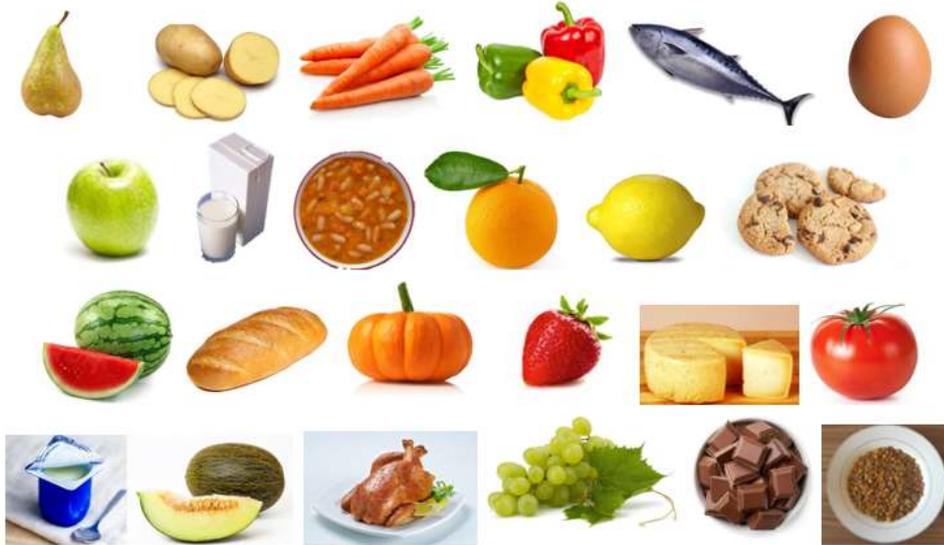
3.1 Ausencia de pautas de expresión emocional correlativa (i.e. intersubjetividad primaria), falta de interés por las personas.	8
	7
3.2 Respuestas intersubjetivas primarias, pero ningún indicio de que se vive al otro como "sujeto".	6
	5
3.3 Indicios de intersubjetividad secundaria, sin atribución explícita de estados mentales. No se resuelven temas de T.M.	4
	3
3.4 Conciencia explícita de que las otras personas tienen mente, que se manifiesta en la solución de la tarea de T.M. de primer orden. En situaciones reales, el mentalismo es lento, simple y limitado.	2
	1
3.5.-No hay trastorno cualitativo de capacidades intersubjetivas y mentalistas	0

Anexo 3. Registro morfosintaxis.

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Utiliza los géneros adecuadamente			
Emplea el singular y el plural adecuadamente			
Utiliza preposiciones adecuadamente			
Usa pronombres adecuadamente			
Emplea adverbios adecuadamente			
Utiliza adjetivos adecuadamente			
Usa los artículos adecuadamente			
Utiliza los tiempos verbales adecuadamente			
Realiza oraciones interrogativas adecuadamente			
Realiza oraciones negativas adecuadamente			

Anexo 4. Tarjetas campo semántico de los alimentos.

ALIMENTOS



 FRESA	 PERA	 MANZANA	 NARANJA
 PATATA	 GALLETA	 PAN	 CALABAZA
 HUEVO	 MELÓN	 CHOCOLATE	 LIMÓN
 SANDÍA	 TOMATE	 UVAS	 QUESO



PESCADO



PIMIENTOS



ZANAHORIA



POLLO



YOGUR



LECHE



LENTEJAS



JUDÍAS

Anexo 5. Canción de las Frutas de El Club de Kids Play.



<https://www.youtube.com/watch?v=gSN6Z3jBxQk>

Anexo 6. Monstruo de las letras de Miniland.



<https://www.minilandgroup.com/educational/abc-monster-5005031977.html>

Anexo 7. Situaciones cotidianas.



Anexo 8. Alimentos de plástico.



Anexo 9. Tarjetas campo semántico de las partes del cuerpo.

PARTES DEL CUERPO

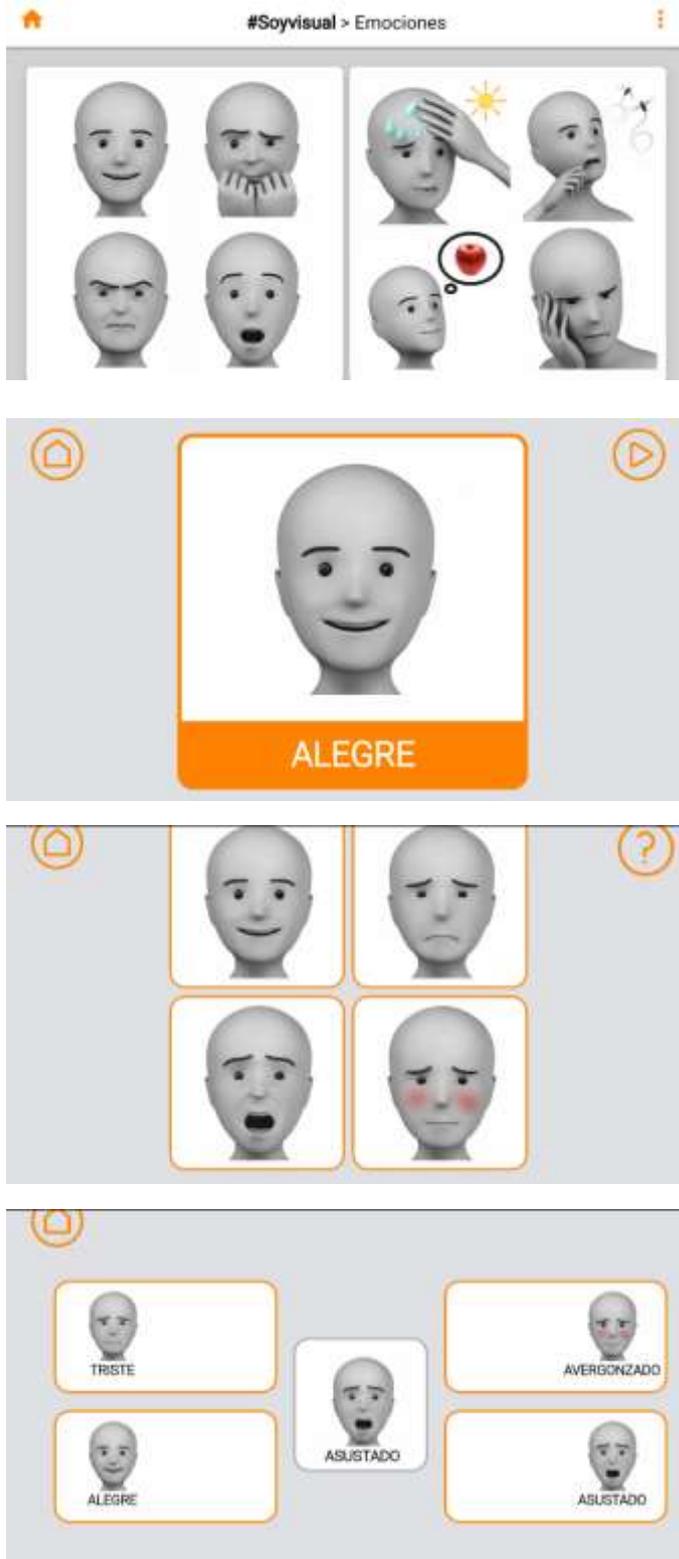


Anexo 10. Canción cuerpo humano.



<https://www.youtube.com/watch?v=71hiB8Z-03k>

Anexo 11. Material Interactivo sobre las emociones de la aplicación Soyvisual.



<https://www.soyvisual.org/apps/emociones>

Anexo 12. Letras magnéticas.



<https://www.minilandgroup.com/educational/letras-magn-mayusculas-76-pcs.html>

Anexo 13. Enséñame a hablar de Gloria López Garzón.



Anexo 14. Tarjetas campo semántico de los elementos de la calle.

ELEMENTOS DE LA CALLE



 SEMÁFORO	 AUTOBUS	 ACERA	 BICICLETA
 CONTENEDOR	 AMBULANCIA	 BANCO	 PASO DE PEATONES
 PAPELERA	 CALZADA	 COCHE	 PARQUE
 FUENTE	 MOTO	 FAROLA	

Anexo 15. Juego interactivo sobre los elementos de la calle.



https://www.educaplay.com/game/5576463-elementos_de_la_calle.html

Anexo 16. Tarjetas campo semántico de los animales.

ANIMALES



 GATO	 OSO	 CABALLO	 GALLINA
 CONEJO	 JIRafa	 CERDO	 ELEFANTE
 CEBRA	 CIGÜEÑA	 PATO	 PALOMA
 PERRO	 VACA	 OVEJA	

Anexo 17. Canción sonido de los animales de EducaBabyTV.

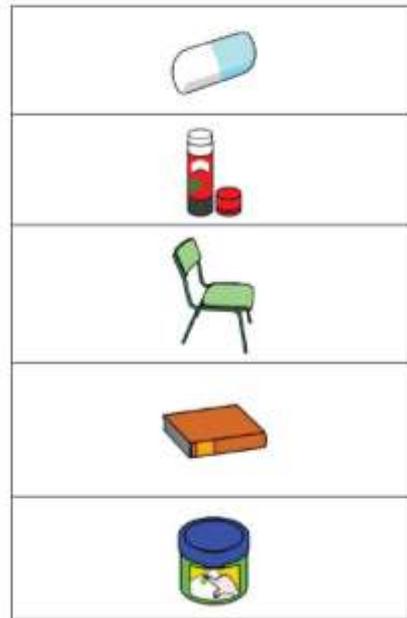


<https://www.youtube.com/watch?v=l7k0kWfn1H0>

Anexo 18. Prueba B de Semántica.



IMÁGENES DEL COLEGIO



REGISTRO DE VOCABULARIO		ALUMNO/A:	
		NIVEL:	FECHA:
EL COLEGIO			
PALABRA	RECONOCE	NOMBRA	FUNCIONALIDAD
Goma			
Pegamento			
Silla			
Libro			
Témpera			
EL CUERPO			
PALABRA	RECONOCE	NOMBRA	FUNCIONALIDAD
Pie			
Nariz			
Codo			
Labios			
ELEMENTOS DE LA CALLE			
PALABRA	RECONOCE	NOMBRA	FUNCIONALIDAD
Farola			
Papelera			
Calzada			
Paso de peatones			
Coche			
ALIMENTOS			
PALABRA	RECONOCE	NOMBRA	FUNCIONALIDAD
Pera			
Naranja			
Patata			
Zanahoria			
Judías			
Leche			
Queso			

<https://drive.google.com/file/d/1pxhV4UlAcZ3OgUDqjRFMxSOmkGO8McOL/view?usp=sharing>