

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID



FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

Departamento de Psicología.

Grado de Educación Primaria.

Mención en Educación Especial.

**LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN ALUMNOS CON TRASTORNO
DEL ESPECTRO AUTISTA.**

Alumna: Andrea Borrajo Morell

Tutor: Benito Arias Martín

Curso Académico: 2019/2020

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN.....	4
JUSTIFICACIÓN.....	5
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
Definición	6
Etiología.....	7
Criterios diagnósticos del TEA.....	9
Características evolutivas	11
Modelos de intervención.....	14
Teoría de la Mente	17
La Comunicación.....	18
COMPONENTE SEMÁNTICO	20
COMPONENTE PRAGMÁTICO	20
ECOLALIAS.....	21
MUTISMO.....	21
ESTUDIO DEL CASO.....	22
Estilo de aprendizaje.....	22
Nivel de competencia curricular	23
PLAN DE INTERVENCIÓN.....	23
1. Introducción.....	23
2. Objetivos.....	24
3. Temporalización	25
4. Metodología.....	27
5. Actividades	30
EVALUACIÓN	41
Evaluación al alumno.....	41
Evaluación al profesor	42
Evaluación del programa de intervención.....	44
CONCLUSIONES.....	45
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
ANEXOS	48

RESUMEN

El actual Trabajo Fin de Grado se ha cimentado en un diseño de propuesta de intervención para la obtención de habilidades comunicativas en alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Esta propuesta se ha fomentado en el desarrollo de habilidades comunicativas mediante diferentes materiales, como punto de partida el uso de los pictogramas, que empleará el alumno en el transcurso de la intervención para poder comunicarse con diversas personas. También se tendrá en cuenta las emociones, puesto que entre otras, esta es una de las maneras en el que un niño puede comunicarse.

Esta intervención no ha sido puesta en práctica en el Centro de Educación Primaria en el aula de apoyo de Pedagogía Terapéutica con el niño con TEA por las actuales consecuencias que han estado sucediendo con el covid-19.

PALABRAS CLAVE: Trastorno del Espectro Autista, Habilidades Comunicativas, Educación Primaria, Comunicación, Teoría de la Mente, Propuesta de Intervención.

ABSTRACT

The current Final Degree Project has been based on an intervention proposal design to obtain communication skills in students with Autism Spectrum Disorder (ASD).

This proposal has been promoted in the development of communication skills through different materials, as a starting point the use of the pictograms, which the student will use during the intervention to communicate with various people. Emotions will also be taken into account, since among others, this is one of the ways in which a child can communicate.

This intervention has not been implemented in the Primary Education Center in the Therapeutic Pedagogy support classroom with the child with ASD due to the current consequences that have been happening with the covid-19.

KEYWORD: Autism Spectrum Disorder, Communication skills, Primary Education, Communication, Theory of the Mind, Proposal for Intervention.

INTRODUCCIÓN

Las Habilidades o Competencias Comunicativas se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje. A partir de ellas, nos desenvolvemos en la cultura y la sociedad, y a través de su desarrollo, nos volvemos competentes comunicativamente.

Según Pinker (1994): El lenguaje no es un artefacto cultural que aprendemos de la forma en que aprendemos a decir la hora o cómo funciona el gobierno federal. En cambio, es una pieza distinta de la composición biológica de nuestros cerebros. El lenguaje es una habilidad compleja y especializada, que se desarrolla espontáneamente en el niño, sin esfuerzo consciente o instrucción formal, se despliega sin darse cuenta de su lógica subyacente, es cualitativamente igual en cada individuo y es diferente de las habilidades más generales para procesar información o comportamiento inteligente.

En este Trabajo de Fin de Grado, voy hablar sobre las habilidades comunicativas y los problemas en base a la comunicación que sufren los alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Está claro que no todos los niños que tienen TEA tienen problemas en la comunicación, sin embargo, el alumno al que iba aplicarle este proyecto sí lo padecía.

Por ello, es importante que todos los niños con esta tipología adquieran las habilidades comunicativas y sociales, ya que, les permitiría mayor progreso en lo académico, familiar social y laboral. Sturme y Sevin (1994) observaron que las malas habilidades de comunicación son el núcleo de la mayoría de las definiciones de autismo. De hecho, los criterios diagnósticos actuales para TEA enfatizan un profundo deterioro en la comunicación verbal y no verbal utilizada para la interacción social (American Psychiatric Association, 2013).

Algunos niños adquieren el habla y el lenguaje lentamente durante los años preescolares; se estima que hasta el 50% puede usar el lenguaje redactado para cuando

ingresen a la escuela primaria (ver Howlin, Magiati y Charman, 2009). Otra parte de aproximadamente el 30-50% experimenta una grave falta en el desarrollo del habla y el lenguaje cuando ingresan al jardín de infantes (National Research Council, 2001; Tager-Flusberg & Kasari, 2013). Estas personas a menudo se describen como "no verbales" o solo "mínimamente verbales" (Tager-Flusberg y Kasari, 2013).

Para realizar esta intervención me he informado sobre los problemas, los modelos de intervención y las características que presentan los niños con TEA para alcanzar la consecución de las habilidades comunicativas y por lo tanto una buena comunicación verbal.

JUSTIFICACIÓN

Había decidido querer trabajar con este alumno por las características que éste presenta, es decir, por ser un alumno con Trastorno de Espectro del Autismo. Desde los dos últimos cursos de Educación Primaria en la asignatura de Educación Especial, el tema del Trastorno de Espectro del Autismo me ha parecido interesante y enriquecedor a la hora de estudiarlo. Este trastorno es muy amplio, es decir, no se trata de un trastorno específico sino que puedes encontrar muchos tipos de ese trastorno y muchas formas de trabajar con estos alumnos.

A menudo se ha dicho que la característica que distingue a los humanos de todos los demás animales es la capacidad de lenguaje (Pinker 1994). Es esencial para nuestra especie y contribuye a su supervivencia de varias maneras. La comprensión de las reglas habladas y escritas, por ejemplo, representa un medio eficiente de aprendizaje, por lo que se pueden evitar por completo ciertas consecuencias indeseables.

También es el medio por el cual se propaga nuestra cultura. El folclore, las tradiciones, los valores, las normas sociales y las leyes se transmiten de una generación a otra a través del lenguaje. Por lo tanto, es un imperativo de nuestra especie no solo entender a los demás, sino también desarrollar un medio efectivo de comunicación por el cual uno pueda ser entendido.

La cuestión de cómo los humanos adquieren el lenguaje es una cuestión que continúa siendo objeto de acalorados debates entre los intelectuales interesados en el tema. Desde una perspectiva tradicional, el lenguaje se considera una capacidad innata exclusiva de los humanos (Chomsky 2006; Jackendoff 1995; Pinker 1994). Se dice que está "conectado" en el cerebro, que reside en áreas específicas de la corteza (es decir, las áreas de Broca y Wernicke), cuyas complejidades aún no se han descifrado y entendido por completo.

Este alumno además de tener Trastorno del Espectro Autista, tiene asociado una Discapacidad Intelectual Moderada y Trastorno Específico del Lenguaje. Todos ellos, están relacionados con los problemas del lenguaje y por eso es necesaria realizar una propuesta de intervención para una mejora de calidad de vida.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Definición

El TEA es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, que afecta el desarrollo de la comunicación social, como de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo.

La conceptualización, definición y criterios diagnósticos de TEA se han ido modificando, complementando y ajustando a lo largo de las últimas décadas, teniendo en cuenta los resultados de las investigaciones, y el DSM5 incluye una denominación genérica de TEA y elimina las subcategorías del DSM IV-TR adquiriendo un concepto dimensional del autismo.

Etiología

El TEA es un trastorno del desarrollo neurológico de base biológica que puede ser el resultado de múltiples causas. Algunos niños con TEA experimentan complicaciones prenatales y neonatales tales como bajo peso al nacer, sangrado durante el embarazo, toxemia (envenenamiento de la sangre), infección viral o exposición, y falta de vigor después del nacimiento.

El TEA es un trastorno genético, aunque no se han identificado genes específicos con grandes efectos. Lo más probable es que el TEA sea un trastorno genético complejo que resulta de mutaciones poco frecuentes y variaciones genéticas simultáneas en múltiples genes. Las experiencias ambientales compartidas y los factores epigenéticos también pueden estar involucrados.

Los familiares no autistas de individuos con TEA muestran tasas más altas de lo normal de déficits sociales, del lenguaje y cognitivos que son similares en calidad a los que se encuentran en TEA, pero son menos severos y no están asociados con déficits intelectuales o epilepsia.

Los impedimentos neuropsicológicos ocurren en muchas áreas del funcionamiento, incluyendo: la inteligencia, la atención, la memoria, el lenguaje y las funciones ejecutivas.

Se han encontrado anomalías estructurales en el cerebelo y el lóbulo temporal medio, corteza prefrontal y estructuras relacionadas del sistema límbico.

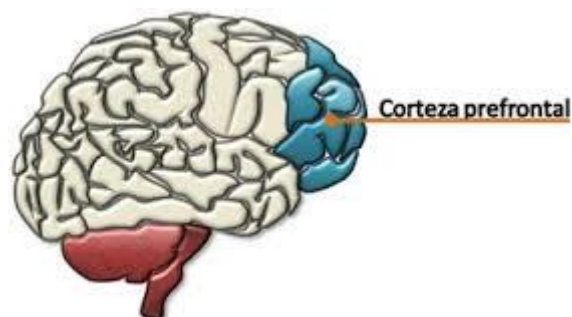


Figura 1. Corteza prefrontal

Fuente de imagen: <https://www.excelsior.com.mx/blog/neurociencias-en-la-vida-cotidiana/ser-feliz-hace-un-cerebro-menos-reflexivo/1033209>

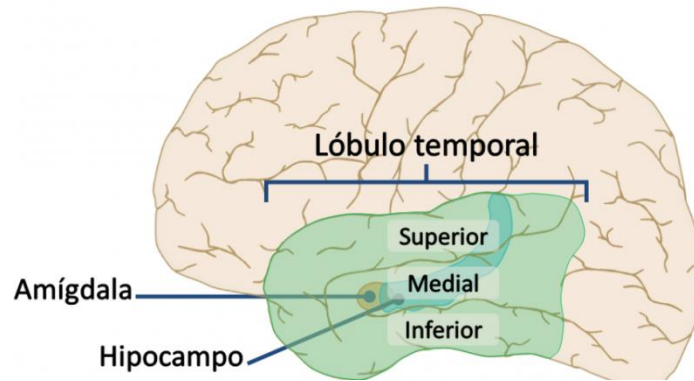


Figura 2. Lóbulo temporal medio

Fuente de imagen: <https://asociacioneducar.com/ilustracion-temporal>

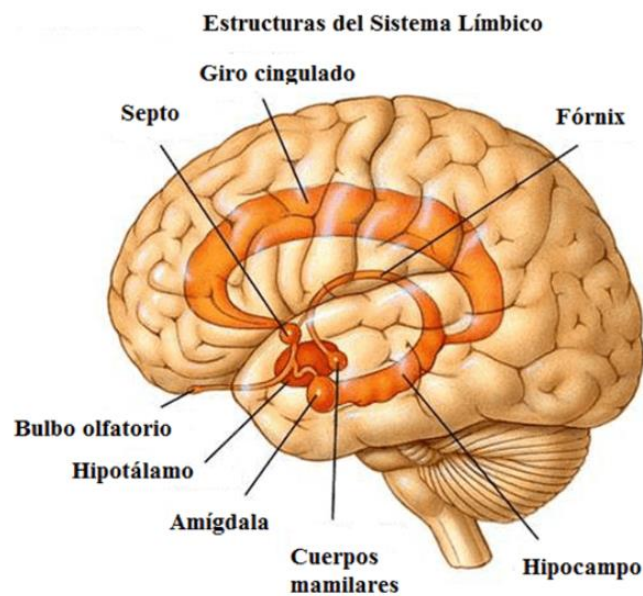


Figura 3. Estructura del sistema Límbico.

Fuente de imagen: <https://lamenteesmaravillosa.com/sistema-limbico-funciona/>

El TEA no está representado por una anomalía localizada en una parte del cerebro, sino más bien por una falta de conectividad y comunicación normal entre las redes cerebrales que subyacen a las características principales del TEA.

La relación entre el riesgo inicial de presentar TEA y los resultados posteriores estará mediada por la forma en que el niño interactúa con y se adapta a su entorno.

Criterios diagnósticos del TEA

Los criterios actuales son:

- A.** Déficit persistentes en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por todos los siguientes síntomas, actualmente o por los antecedentes:

Dificultades en reciprocidad socio-emocional; 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 o responder a interacciones sociales.

Déficit en conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social; varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal o no verbal poco integrada, pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o déficit de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.

Dificultades para desarrollar, mantener y comprender las relaciones. Estas dificultades varían, por ejemplo, desde las 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.

- B.** Patrones repetitivos y restringidos de conducta, actividades e intereses, que se manifiestan en, al menos dos de los siguientes síntomas (actualmente o por los antecedentes)

Movimientos, utilización de objetos o hablar estereotipados o repetitivos (por. ej. estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).

Adherencia excesiva a rutinas, patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado o resistencia excesiva a los cambios (ejs., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de salud, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).

Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

Hiper- o hipo-reactividad a los estímulos sensoriales o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno (ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación visual por las luces u objetos que giran).

C. Los síntomas deben estar presentes en la infancia temprana (aunque pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas del entorno excedan las capacidades del niño o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

D. El conjunto de los síntomas limitan y alteran el funcionamiento diario.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro autista con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un TEA y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

Tabla 1. Niveles de gravedad del trastorno del espectro autista (TEA)

Categoría dimensional del TEA en el DSM5	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	Mínima comunicación social	Marcada interferencia en la vida diaria por inflexibilidad y dificultades de cambio y foco atención
Grado 2 "Necesita ayuda notable"	Marcado déficit con limitada iniciación o respuestas reducidas o atípicas	Interferencia frecuente relacionada con la inflexibilidad y dificultades del cambio de foco
Grado 1 "Necesita ayuda"	Sin apoyo <i>in situ</i> , aunque presenta alteraciones significativas en el área de la comunicación social	Interferencia significativa en, al menos, un contexto
Síntomas subclínicos	Algunos síntomas en este o ambas dimensiones, pero sin alteraciones significativas	Presenta un inusual o excesivo interés, pero no interfiere
Dentro de la normalidad	Puede ser peculiar o aislado, pero sin interferencia	No interferencia

La nueva clasificación del DSM5, los criterios de inclusión son más específicos y estrictos, incluyendo por ejemplo las alteraciones sensoriales (hipo o hipersensibilidad) dentro de la dimensión de patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas y repetitivas.

Ello reduce la posibilidad de falsos positivos, pero también el TEA del DSM5 es menos sensible a detectar e incluir cuadros clínicos menos graves, como sería el grupo que presentaba alteraciones en la dimensión socioemocional y de la comunicación pragmática, sin presentar síntomas en el área de las conductas repetitivas que anteriormente se incluían en el DSM IV-TR.

Características evolutivas

Tabla 2. Características evolutivas

En 6 y 7 meses	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo normativo, si bien... - Menor respuesta al nombre. - Conductas sensoriales atípicas.
Antes de los 12 meses (afectación principalmente social)	<ul style="list-style-type: none"> - Miran poco a la cara. - Dificultades para responder al nombre. - Menor cantidad y variedad de gestos comunicativos. - Normalmente juego y conductas estereotipadas normativas. - Algunos autores si ven más conductas repetitivas.

<p>A partir del año (señales de alarma).</p>	<p><u>A nivel social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •Desenganche visual (no contacto ocular, no seguimiento con la mirada). •No respuesta al nombre. • No sonrisa. • No interés social. •Irritabilidad. 	<p><u>A nivel Comunicativo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •Menos vocalizaciones. • Menos gestos. •Menos tareas de atención conjunta. • Menos demandas. •Retraso en el lenguaje. 	<p><u>Nivel conductual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •Mayor fijación de objetos en detalle. •Dificultad para desenganchar la atención. 	<p><u>Nivel sensorial</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •Alteraciones sensoriales.
<p>Segundo año de vida</p>	<p><u>A nivel social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • No uso de la mirada. •No respuesta al nombre. •No expresiones faciales. •No compartir para jugar •Desinterés por los otros. •Temperamento y dificultades para calmarse. 	<p><u>A nivel comunicativo y emocional</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •Dificultad en la expresión de emociones. •Menos actos comunicativos. • Peor lenguaje gestual y oral. •Dificultades en expresión y comprensión del lenguaje. •Menos atención conjunta. •Ecolalias y vocalizaciones atípicas. 	<p><u>Nivel conductual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •No juego simbólico. •Conductas repetitivas. 	<p><u>Nivel sensorial</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •Alteraciones sensoriales.
<p>Del tercer al quinto año</p>	<p><u>A nivel familiar</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico. •Contacto con profesionales. •Miedo, estrés, incertidumbre. 	<p><u>A nivel individual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •Instrumentalización del adulto. •Consolidación de patrones conductuales. 		

<p>De los 5 años a la adolescencia</p>	<p><u>Nivel individual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Estabilidad: Se aplican tratamientos y procesos de aprendizaje. • El nivel de ajuste dependerá del grado de disfuncionalidad existente. • Una mejor adaptación familiar ayudará. 	
<p>Adolescencia</p>	<p><u>Nivel individual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • El nivel de adaptación depende del CI. • Búsqueda de independencia, aceptación social y sexual. 	

Modelos de intervención

La educación y el apoyo comunitario son elementos fundamentales para el desarrollo de la comunicación y las competencias sociales, no sólo en niños con TEA.

Intervenciones conductuales. Se basan en enseñar a los niños nuevos comportamientos y habilidades, usando técnicas especializadas y estructuradas:

– *Programa Lovaas.* El Dr. Lovaas, en la Universidad de California-Los Ángeles, desarrolló el *Young Autism Project*, proponiendo un entrenamiento exhaustivo y altamente estructurado. A pesar de que con su método se consiguen mejorar habilidades como la atención, la obediencia, la imitación o la discriminación, ha sido criticado por los problemas en la generalización de las conductas aprendidas para un uso en un ambiente natural espontáneo, por basar sus resultados fundamentalmente en la mejora del cociente intelectual (CI) y porque el medio de aprendizaje altamente estructurado no es representativo de las interacciones naturales entre adultos y niños.

– *Análisis aplicado de la conducta (ABA) contemporáneo.* Se basa en promover conductas mediante refuerzos positivos y extinguir las no deseadas eliminando consecuencias positivas, buscando un mecanismo de ‘extinción’. Se describirá más adelante. Algunos de los modelos basados en ABA contemporáneo son: *Pivotal Response Training (PRT)*, *Natural Language Paradigm (NLP)* e *Incidental Teaching*.

El método ABA (Applied Behavior Analysis) es una intervención en la que se aplican los principios de la teoría del aprendizaje de una manera sistemática y medible para incrementar, disminuir, mantener o generalizar determinadas conductas objetivo (lectura, habilidades académicas, habilidades sociales, de comunicación y de la vida diaria). Ayuda a los niños a incrementar conductas, aprender nuevas habilidades, mantener las conductas, generalizar o transferir conductas a otra situación, restringir o disminuir las condiciones en donde ocurren conductas desadaptativas y reducir las conductas desadaptativas.

PRT (Entrenamiento en respuestas centrales) de Koegel y Koegel (1995). Adaptación flexible del modelo ABA:

- Los elementos motivacionales se dan con mayor frecuencia
- Se da un papel al activo al menor en la selección de actividades.
- Mayor variabilidad de tareas y materiales para tratar los objetivos

Se centra en habilidades lingüísticas, habilidades Sociales, juegos estructurados y no estructurados y finalmente autocontrol.

Intervenciones evolutivas. Ayudan al niño a desarrollar relaciones positivas y significativas con otras personas. Se centran en enseñar técnicas sociales y de comunicación, en ambientes estructurados, así como desarrollar habilidades para la vida diaria (habilidades ‘funcionales’ y ‘motoras’):

– *Floor Time* (tiempo suelo) *DIR* (Developmental Individual-Difference, Relationship-Based Model): modelo de desarrollo basado en las diferencias individuales y en las relaciones.

– *Responsive Teaching* (RT): educación en responsabilidad.

– *Relationship Development Intervention* (RDI): intervención para el desarrollo de relaciones.

Intervenciones combinadas. Algunas intervenciones combinan elementos de métodos conductuales y evolutivos, por lo que generalmente resultan más eficaces: el modelo SCERTS, el modelo TEACCH (comentado más adelante), el modelo Denver y el modelo LEAP.

Modelo TEACCH. *Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children* (tratamiento y educación de niños autistas y con problemas de comunicación) fue fundado en 1966 por el Dr. Schopler, en la Universidad de Carolina del Norte (Estados Unidos). El modelo TEACCH se centra en entender la ‘cultura del autismo’, la forma que tienen las personas con TEA de pensar, aprender y experimentar el mundo, de forma que estas diferencias cognitivas explicarían los síntomas y los problemas conductuales que presentan. Sus actividades incluyen, entre otras: diagnóstico, entrenamiento de los padres, desarrollo de habilidades sociales y de comunicación, entrenamiento del lenguaje y búsqueda de empleo.

Se basa en identificar las habilidades individuales de cada sujeto, usando diversos instrumentos de valoración y, de forma característica, el perfil psicoeducacional PsychoEducational Profile-Revised (PEP-R).

Modelo DENVER (ESDM) (Modelo Denver de inicio temprano) de Roger y Dawson (2015). Modelo de atención temprana (1 a 4 años).

Principios:

- Ajustar el desarrollo del menor al desarrollo típico.
- Se apoya en el ABA.
- Parte de niveles básicos en diferentes áreas (comunicación, socialización, imitación, juego, cognición y motricidad).

Modelo SCERT (comunicación social, regulación emocional, apoyo transaccional). Combina diferentes modelos centrados en desarrollo y combinados. Se aplica a todas las edades. Se centra en tres áreas:

- Comunicación espontánea y funcional.
- Regulación emocional.
- Red de apoyos.

Intervenciones centradas en áreas concretas.

1. En comunicación y lenguaje

1.1 Paradigma de enseñanza natural del lenguaje.

- Aprendizaje funcional del lenguaje (útil para mejorar la calidad de vida)
- Intervención incidental (basada en lo que motiva a la persona con TEA)
- Busca un desarrollo típico del lenguaje.
- Apoyos en SSAAC.
- Signos.
- PECS.

2. EN ALTERACIONES DEL COMPORTAMIENTO.

2.1 ACP

3. COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES

3.1 MÉTODO APRENDE CONMIGO (CETEA)

- Habilidades básicas de interacción social: saludo, despedida, presentación.
- Habilidades conversacionales: iniciar, mantener, cerrar y unirse a conversaciones.
- Habilidades para hacer amigos: unirse a actividades de otros.
- Habilidades relacionadas con sentimientos y emociones: conocer y expresar emociones.
- Habilidades para solucionar problemas interpersonales: causalidad y búsqueda de soluciones.

A continuación, hablaré de la teoría de la mente que está relacionada con el Trastorno del Espectro Autista.

Teoría de la Mente

La Teoría de la Mente fue formulada por Simon Baron-Cohen, Alan Leslie y Uta Frith en 1.985.

La Teoría de la Mente es la habilidad que tienen las personas, para representar los estados mentales de los demás. Esta capacidad aparece de forma innata durante los primeros estadios del desarrollo infantil y se instaura sobre los 4-5 años.

Las personas con Trastorno del espectro autista presentan esta capacidad alterada por lo que es necesario trabajarla para potenciarla.

Una de las capacidades de atribuir estados mentales a los demás es requerir de unas habilidades que suelen desarrollarse en los niños neurotípicos de manera natural, como:

La atención conjunta: es la capacidad de atender un mismo estímulo de forma sostenida y aparece alrededor de los 9 meses de edad.

Empatía cognitiva y emocional: se refiere a la capacidad de ponerse en el lugar del otro y aparece sobre los 2 años.

Moverse en un terreno mentalista es muy difícil para las personas que tienen Trastorno del espectro autista, ya que las personas con un desarrollo normativo inferimos la información que no es explícita, pero la persona con autismo tiene muchas dificultades para llevarlo a cabo. Las personas con autismo necesitan romper en pequeños trocitos las conductas sociales para poderlas comprender y aprender de manera gradual.

Para finalizar, es importante destacar el tema de la comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista, siendo el tema principal del que parto en este TFG.

La Comunicación.

Hacer referencia al Trastorno Autista implica, necesariamente, abordar la cuestión relativa a la comunicación. *“Podemos decir que un sujeto autista que no tenga gravemente alterada su capacidad de comunicación no es autista”* (Marchena González, 1992. Pág. 57). Mientras que otros autores consideran el autismo: *“Un proceso de desarrollo que se origina en los formatos básicos de interacción social, en las primeras actuaciones compartidas entre el bebe y los adultos que le rodean...Entre ambos generan cadenas interactivas en las que la conducta de uno de ellos va seguida de la conducta armonizadora del otro, formando unas secuencias de relación que pueden considerarse un diálogo socio-emocional que conforme va transcurriendo el tiempo, se va paulatinamente complejizando”* (Tamarit, 1989, pág. 86-87)

Se debe recordar que por su condición discapacitante, las personas con autismo han tenido serias dificultades en su forma de interactuar y manipular el mundo físico, social y abstracto de una forma que sería vista como adecuada, y por esta razón muchas son las dificultades que encuentran en sus procesos de convivencia con los demás. Por otro lado, es difícil para estas personas tener claro conceptos como tiempo, espacio, cantidad, calidad y causalidad, lo cual siempre redundará en serias dificultades para el desarrollo de la comunicación.

Estas dificultades en la comprensión del mundo dificulta a las personas con autismo la toma de decisiones, se le dificultará poder tener acción o influir sobre su situación personal, sobre su vida, en fin llevar a cabo una vida independiente, se hace necesario aclarar aquí que el aprendizaje de un sistema de comunicación no evitará siempre la ocurrencia de estos procesos, pero si mejoraran la condición de vida de quienes portan este síndrome.

Para comprender la comunicación en personas con autismo es necesario conocer el proceso de comunicación en el desarrollo normal, muchas veces se considera que las personas con autismo porque hablan pueden tener un nivel de competencia comunicativa similar o igual al del habla, sin embargo, esto no es cierto, aun cuando estas personas no cursen con un compromiso en el nivel cognitivo.

Según comenta Soto (1994) la presencia de lo que Bates denomina “protoimperativos” más que de “protodeclarativos” tiene mucha relación con los esquemas instrumentales triangulares interactivos que se establecen entre el niño, un adulto y un objeto.

Por lo tanto, la dificultad que se da en la comunicación de las personas con autismo, está especialmente definida por la mayor presencia de intentos de comunicación de demanda, que de intentos de comunicación declarativa, ya que son estos últimos sobre los que se basan las diferentes interacciones de las personas, y se llevan a cabo los procesos comunicativos, como intercambio.

Todos los seres humanos nacemos con la capacidad de comunicarnos, pero los autistas no la emplean y la pierden.

A veces estos niños se desenvuelven en un entorno en el que tienen todo a su disposición inmediata (a veces los padres son demasiado eficientes y se anticipan a todas las necesidades y acciones del niño sin permitirle que él inicie ninguna conversación. Sería conveniente que no fueran tan eficientes; por ejemplo, no le sirvan el agua en las comidas y esperen a que sea el quien lo pida). Esto les puede llevar a no desarrollar la comunicación o simplemente a pensar que la comunicación no merece la pena.

Seguidamente, se hablarán de los distintos componentes que forman parte de la comunicación en niños con TEA.

COMPONENTE SEMÁNTICO

“Los obstáculos comienzan a plasmarse en la adquisición de conceptualizaciones de alto nivel, en los que inciden diferentes categorías” (Ricks y Wing, 1975) (Marchena González, 1992, Pág. 78).

Podemos destacar algunas notas que destacan al sujeto autista en cuanto a la adquisición del vocabulario:

- 1) Inician el proceso de adquisición en los objetos inanimados y estáticos.
- 2) Limitada presencia de verbos en su lenguaje.
- 3) Restringida utilización de términos relacionales.
- 4) Empleo limitado de las categorías *deícticas.

COMPONENTE PRAGMÁTICO

“El atributo instrumental no debe ser percibido como un termino peyorativo, ya que posibilita, en la intercomunicación humana, la plasmación de las vivencias, de cualquier tipología, del hablante”. (Quillis y Hernández, 1992, Pág. 77).

La reseñada desviación adquiere un mayor distanciamiento en todo aquello que conlleva consecuencias sociales en el uso del lenguaje. La carencia de declarativos; la escasez o inexistencia de preguntas o peticiones de información; la incapacidad para mantener una conversación; la ausencia de correlación entre la prosodia y el sentido o la falta de sincronización evidenciadas entre los gestos y las emisiones verbales, puede constituir apuntes declarativos de lo manifestado.

Las diferencias en la adquisición de la función pragmática, sin embargo, se hallan menos pronunciadas por lo que respecta a todos aquellos aspectos vinculados a la obtención de finalidades del entorno – ecosistema de aislamiento-. Los imperativos, los rechazos, mediante el empleo de negaciones simples o emisión de oraciones en situaciones de emergencia, estarían prendidos en el presente.

ECOLALIAS

“La repetición, a modo de papagayo, de palabras que el niño no parece comprender, la repetición de frases almacenadas, y la incapacidad para construir oraciones originales”. (Marchena González, 1992, Pág. 81).

Las ecolalias constituyen elemento presente en el desarrollo normal del lenguaje, manifestándose en un periodo que abarca de los dos a los dos años y medio. De esta forma, se evidencia la función clave que desempeña la imitación en la adquisición del lenguaje. (Leo Kanner, 1946).

En este sentido otros autores, (Rutter, 1971) encuentran en sus estudios que un setenta y cinco por ciento de niños autistas hablantes presenta ecolalia. Según el autor (Roquette, 1989), distingue que pueden ser apuntados tres aspectos distintivos en las ecolalias, presentes en el Trastorno Autista con relación a una ecolalia evolutiva:

- La ecolalia evolutiva se caracteriza por ser una imitación selectiva; cuestión no siempre presente en las repeticiones evidenciadas por los autistas.
- La ecolalia evolutiva se ajusta a las reglas que el niño maneja. En el Autismo, por el contrario, estas ecolalias pueden encontrarse por encima de las reglas de lenguaje que manifiesta y utiliza.
- La conducta ecolálica en los sujetos autistas se prolonga más allá de los treinta meses; período reseñado como habitual en la duración de una ecolalia evolutiva.

MUTISMO

“Rutter señala que el mutismo esta presente en, aproximadamente, la mitad de los niños autistas, siendo el porcentaje mayor en aquellos en los cuales se evidencia un retraso mental asociado”. (Marchena González, Pág. 80).

La ausencia total de producciones vocálicas no implica, dentro de esta categoría clasificatoria, no pueda ser establecida una gradación en función de las intenciones comunicativas contenidas dentro de ese “silencio autista”. Es posible detectar cinco niveles:

- No conoce figuras/ personas cercanas.
- Reconoce figuras/ personas cercanas, estableciendo en ocasiones, relaciones lineales (en una sola dirección) y estandarizadas de interacción.
- Manifestación de conductas anticipatorias, y consecuentemente activas, en algunas situaciones habituales de relación en el contexto del autista.
- Establecimiento de “relaciones instrumentales” de carácter intencional.
- Definición de interacciones comunicativas sustentadas sobre propioimperativos de tipo índice (señalar con el dedo).

ESTUDIO DEL CASO

Este alumno ha sido diagnosticado con un Trastorno de Espectro Autista (TEA), además de una Discapacidad Intelectual Moderada y Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

En el CEE N°1 ha estado trabajando las emociones y habilidades sociales, sin embargo, en el CEIP Entre Ríos se ha trabajado los contenidos de matemáticos y lengua.

El alumno, es capaz de mirar a los ojos a otras personas, mostrar algunos rasgos de afecto como abrazos o besos, incluso algunas veces el alumno te pide de ellos. Sin embargo, muestra algunos problemas de esfínter, es decir, el expulsar los gases para él es natural por lo que no son controlados.

Estilo de aprendizaje

Debido a que el aprendizaje del alumno con TEA es lento, sabremos cómo trabajar con él para conseguir que su proceso de enseñanza-aprendizaje sea posible.

- El alumno con TEA presenta motivación y trabajo óptimo en actividades con ordenadores y tablets.
- El alumno no presenta problemas a la hora de dar abrazos.
- Para el alumno el trabajar las secuencias es estimulante sobre todo si se trata de retos.
- No muestra frustraciones ante las tareas.

- Si la curva de fatiga es mayor, el alumno poco a poco va dejando de trabajar y necesita otros estímulos como canciones o videos.

Nivel de competencia curricular

El alumno con TEA presentan un desfase curricular de un año, con lo cual, se trabaja con él desde contenidos de Educación Infantil de 2º Ciclo. Además, tiene una adaptación curricular, es decir, los tutores de los dos centros se reúnen para hablar del alumno y detallar los contenidos y criterios que se trabajaran con él durante el trimestre.

- × El área de lecto-escritura, está afectada a la hora de expresarse o de utilizar la comunicación oral. Para ello, se apoya en lengua de signos, pictogramas y gestos. Hacemos uso de los pictogramas en el aula para reflejar los distintos lugares o cosas que emplea el alumno normalmente como por ejemplo toallitas jabón de manos, etc.

PLAN DE INTERVENCIÓN

1. Introducción

Proponemos un Plan de Intervención que no se ha podido poner en práctica por el Covid- 19 y que iría dirigido al alumnado que presenta la siguiente categorización: pertenece al grupo principal de alumnos con necesidades educativas espaciales ACNEE y tipología Trastorno del Espectro del Autismo cuya categoría es Trastorno Autista (TEA).

Es un alumno en modalidades de una escolarización combinada en el CEE Número 1 y CEIP Entre Ríos (el cual es el centro de referencia y al que acude más días escolares) de la provincia de Valladolid. Se encuentra cursando primero de Educación Primaria (presenta un desfase curricular de un año) con una edad de 8 años y también presenta un currículum adaptado.

Se desenvolverían un total de diez actividades que se podrían en práctica durante seis semanas. Cada semana, la cual llamamos sesión, trataremos temas diferentes que están relacionados con la comunicación:

- Sesión 1. Pictocuentos.
- Sesión 2. Pictocanciones.
- Sesión 3. El cuerpo humano.
- Sesión 4. Emociones.
- Sesión 5. Colores.
- Sesión 6. Comunicación.

Todas las actividades propuestas, han sido diseñadas y adaptadas al alumno con TEA para que logre entenderlas y no le produzca frustración. En el caso de que ésta se produjese, tendríamos otras alternativas que están reflejadas en las descripciones de las actividades. En todas las actividades propuestas, siempre partimos de la ayuda de los pictogramas de ARASAAC o en el desarrollo de éstas. Además, como refuerzo tendríamos la lengua de signos.

Esta propuesta de intervención, estaría diseñada para trabajar las habilidades comunicativas con el alumnado con TEA. Además, esta propuesta puede ser empleada para otros alumnos con este trastorno debido a que las actividades y objetivos pueden ser modificados.

2. Objetivos

El objetivo principal para esta propuesta de intervención es que el alumno con TEA adquiriera las habilidades comunicativas para relacionarse con el medio que le rodea (ya sea con su entorno, con la gente que está próximo a él, etc.) empleando diversas metodologías que en sí están relacionadas para trabajarlas en las actividades.

También nos encontramos con una serie de objetivos específicos que nos ayudarán a cumplir con el objetivo principal:

1. Trabajar la comunicación total mediante pictogramas, sonidos, gestos, etc.
2. Usar plataformas técnicas como vía para trabajar la lectura.

3. Adquirir la conciencia fonológica.
4. Usar el juego como vía para conocer el mundo que le rodea
5. Utilizar la los gestos y lengua de signos como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social.
6. Escuchar fragmentos musicales de diversos estilos.
7. Ir consiguiendo el vocabulario trabajado a nivel comprensivo.
8. Disfrutar con las danzas y los juegos rítmicos.
9. Disfrutar con canciones y ritmos trabajados.
10. Adquirir progresivamente autonomía personal.

3. Temporalización

La duración de esta propuesta de intervención será de unas 6 semanas lectivas. Trabajaríamos con el alumno dos veces por semana los días martes y miércoles, puesto que el alumno con TEA se encuentra en una escolarización combinada, es decir, acude al CEE N°1 los lunes y los viernes mientras que el resto de días el alumno acude al CEIP Entre Ríos. Como los jueves me encuentro en otro colegio, no podría trabajar con el alumno los jueves.

Cada actividad contará con una duración aproximada de una hora por cada sesión. Además, los apoyos se realizarían fuera del aula ordinaria en el aula de apoyo de Pedagogía Terapéutica.

Conociendo el trastorno que presenta el alumno, la hora en la que elaboraremos cada una de las actividades variará dependiendo de la fatiga del alumno, es decir, si la actividad va a durar demasiado necesitará realizar algunos pequeños descansos para poder continuar con ésta, a veces incluso, le gusta que de fondo haya una canción que a él le gusta para animarse a trabajar.

A continuación, agregamos el cronograma donde se observarían las sesiones que trabajaríamos cada semana con el alumno y en la que cada una de ellas trata de un tema específico con unos objetivos y finalmente las actividades que realizaremos con el alumnado en esas semanas.

Tabla 3. Cronograma Actividades

SESIONES	OBJETIVOS	MARTES	MIÉRCOLES
SESIÓN 1 Pictocuentos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la comunicación a través de la lectura de cuentos que contienen pictogramas desarrollando su autonomía. - Fomentar la conciencia léxico – semántica. 	ACTIVIDAD 1: “LA ROPA”	ACTIVIDAD 2: “LAVARSE LOS DIENTES”
SESIÓN 2 Pictocanciones	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la motricidad gruesa del alumno y la comunicación mediante canciones con pictogramas. 	ACTIVIDAD 3: “EL REY LEÓN”	ACTIVIDAD 4: “HABIA UN SAPO”
SESIÓN 3 El cuerpo humano	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir vocabulario trabajando y conociendo las partes del cuerpo de uno mismo. 	ACTIVIDAD 5: “LAS PARTES DEL CUERPO”	ACTIVIDAD 6: “SIMON DICE”
SESIÓN 4 Emociones	<ul style="list-style-type: none"> - Repasar las emociones mediante juegos manipulativos. - Tratar la comunicación a través de las emociones para que el alumno sea capaz de expresarlas. 	ACTIVIDAD 7:	“ÁRMAME”
SESIÓN 5 Colores	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la conciencia semántica discriminando y asociando los colores a través de pictogramas, secuencias de colores mediante juegos manipulativos. 	ACTIVIDAD 8: “HAZME RODAR”	ACTIVIDAD 9: “ORDENAME”
SESIÓN 6	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la autonomía 	ACTIVIDAD 10:	“PRACTIQUEMOS”

Comunicación	personal por medio de instrucciones con pictogramas para desarrollar la comunicación.
--------------	---

4. Metodología

La metodología que utilizo en las actividades está basada en el juego (partiendo del principio de individualización, es decir, atendiendo a las necesidades individuales del alumno) ya que, es una forma de motivarlo hacia el aprendizaje y ayuda a fomentar su creatividad. Además, es una forma de repasar y reforzar los contenidos dados y una buena forma de trabajar con la comunicación puesto que es uno de los principales problemas que presenta el alumno.

Desde el inicio de la civilización, el juego ha constituido una de las actividades privilegiadas dentro de otras ocupaciones básicas. Gadamer señala que el juego pertenece a la paleta fundamental de la experiencia humana, siendo posiblemente tan antiguo como la vida inteligente. Si bien, actualmente, no existe una única definición de juego, se lo ha conceptualizado como “un conjunto estructurado de reglas que crean un espacio en el que la experiencia de juego es posible para los adultos” (Botturi & Loh, 2009, p.4), a este especial contexto, Salen & Zimmerman (2004) lo han denominado mágico círculo.

De acuerdo a Crawford jugar es una actividad basada en la cultura, desarrollada principalmente para aprender (Marcano, 2008). Al respecto Heinich plantea que un juego es una actividad en la que los participantes siguen reglas establecidas, que difieren de la vida real, al tiempo que se esfuerzan por alcanzar un objetivo desafiante.

Sin embargo, Rieber, Smith & Noah (citados en Botturi & Loh, 2009) sugieren que el papel de los juegos en el aprendizaje ha estado históricamente cuestionado en la medida en que jugar se ha asociado a diversión, siendo diametralmente opuesto al trabajo y al estudio, por lo que los juegos no han sido aceptados como formas de aprendizaje en las instituciones de educación.

Finalmente, otra de las metodologías que voy a emplear además del juego es el método TEACCH (abreviación en inglés de Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas de Comunicación Relacionados).

El fin principal de este programa es la atención integral de la persona con TEA y su familia, para que pueda vivir y trabajar más efectivamente en la casa, en la escuela y en la comunidad, reduciendo y mejorando los comportamientos autistas. La aplicación de esta metodología en la escuela se centra en desarrollar el trabajo autónomo. Los principios en los que se fundamenta, según Schopler (2001) son:

- 1) Adaptación óptima.
 - 2) Colaboración entre padres y profesionales.
 - 3) Intervención eficaz.
 - 4) Énfasis en la teoría cognitiva y conductual.
 - 5) Asesoramiento y diagnóstico temprano.
 - 6) Enseñanza estructurada con medios audiovisuales.
 - 7) Entrenamiento multidisciplinario en el modelo generalista.
1. Enseñanza estructurada. En contextos así organizados el alumno entiende mejor situaciones y expectativas, dándole sentido a la actividad que desarrolla.
 2. Actividades secuenciadas visualmente: organización visual. El alumno sabe exactamente qué ha de hacer, cuánto ha de hacer, sabe cuándo ha terminado y sabe también que pasará después.
 3. Enseñanza 1 a 1. Los nuevos aprendizajes se han de realizar de forma individual, utilizando diferentes estrategias y posiciones.
 4. Comunicación expresiva. Se pretende el desarrollo de las habilidades comunicativas y que éstas sean utilizadas de manera espontánea por la persona con TEA. Es importante registrar y evaluar cómo se comunica, con quién lo hace, dónde y por qué, con ello elaboraremos una programación individual y ajustada a sus necesidades.
 5. El Juego. El niño debe aprender de manera intencional a jugar, para TEACCH “el trabajo es un juego, jugar es un trabajo”. Los niveles de desarrollo del juego son: conducta sensoriomotriz repetitiva, conducta sensoriomotriz exploradora, juegos de causa-efecto, rutinas simples (secuencias funcionales), y juego simbólico.

Para realizar los principios metodológicos me voy a basar en el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Considero que los principios metodológicos son esenciales para desarrollar las destrezas, las competencias, los hábitos de trabajo y sentarán las bases para futuras etapas educativas:

1. Las actividades partirán del nivel de aprendizaje del alumno para alcanzar los objetivos reales establecidos. Para ello, tendré en cuenta sus características y peculiaridades, es decir, su nivel de desarrollo real para alcanzar los objetivos establecidos.
2. Las sesiones tendrán un enfoque específico que en este caso se trata de la comunicación.
3. Se tendrá en cuenta la diversidad del alumno, atendiendo a sus necesidades educativas especiales y su ritmo de aprendizaje.
4. Casi la totalidad de las actividades seguirán un aprendizaje basado en el juego ya que estimula el aprendizaje y favorece la motivación y creatividad del alumno.
5. Acción tutorial. El profesor (en este caso, yo) actuaré como guía y mediadora para facilitar el aprendizaje significativo del alumno.
6. La coordinación docente es clave en el diseño, la concreción y la secuencia de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación así como en la selección de materiales y recursos didácticos. Todo esto contribuye a la elaboración de propuestas innovadoras y el enriquecimiento del alumno.
7. La evaluación será una referencia para comprobar los resultados obtenidos y el grado de adquisición de los contenidos y las competencias correspondientes y mi actuación como profesora en la planificación de las sesiones y ejecución de las actividades para reflexionar y propiciar mejoras en la docencia.

5. Actividades

❖ Sesión 1. Pictocuentos

ACTIVIDAD 1

“LA ROPA” (*Anexo 1.*)

Objetivos

- Fomentar la comunicación a través de la lectura de cuentos que contienen pictogramas desarrollando su autonomía.
- Fomentar la conciencia léxico – semántica.

Temporalización

Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.

El tiempo restante lo dividiremos en:

1. Contar el cuento. (20 min)
2. Llevarlo a la práctica. (30 min)

Recursos

1. Pictogramas de ARASAAC.
2. Ordenador.
3. Ropa.

Descripción

Procedemos a la actividad contando con el ordenador ya que a través de la aplicación “*Jose aprende*” tenemos diversos cuentos relacionados con su entorno ya sea desde tratar las emociones, las relaciones con los amigos, realizar cosas cotidianas y tratar la autonomía personal.

Esta actividad denominada “La ropa” es una actividad de autonomía personal, considero que es importante reforzar estos temas para el futuro del alumno.

Como he mencionado anteriormente, la primera parte contaremos el cuento varias veces; una de esas veces el

alumno intentará contármelo a mí por medio de lengua de signos o alguna palabra que él ya tenga de vocabulario y así asegurarnos de que el alumno ha entendido el procedimiento además de adquirir más vocabulario para partir a la segunda parte.

La segunda parte consta de una práctica, el alumno deberá seguir los pasos del cuento, es decir, el alumno se pondrá ropa por encima de la suya que le sería proporcionada por mí.

ACTIVIDAD 2

“LAVARSE LOS DIENTES” (*Anexo 2*)

Objetivos

- Fomentar la comunicación a través de la lectura de cuentos que contienen pictogramas desarrollando su autonomía.
- Fomentar la conciencia léxico – semántica.

Temporalización

Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.

El tiempo restante lo dividiremos en:

- Contar el cuento. (20 min)
- Llevarlo a la práctica. (30 min)

Recursos

- Pictogramas de ARASAAC.
- Ordenador.
- Cepillo y pasta de dientes.

Procedemos a la actividad contando con el ordenador ya que a través de la aplicación “*Jose aprende*” tenemos diversos cuentos relacionados con su entorno ya sea desde tratar las emociones, las relaciones con los amigos, realizar cosas

cotidianas y tratar la autonomía personal.

Descripción Esta actividad denominada “*Lavarse los dientes*” es una actividad de autonomía personal, considero que es importante reforzar estos temas para el futuro del alumno.

Como he mencionado anteriormente, la primera parte contaremos el cuento varias veces; una de esas veces el alumno intentará contármelo a mí por medio de lengua de signos o alguna palabra que él ya tenga de vocabulario y así asegurarnos de que el alumno ha entendido el procedimiento, además de adquirir más vocabulario para partir a la segunda parte.

La segunda parte consta de una práctica, el alumno deberá seguir los pasos del cuento, es decir, el alumno se lavará los dientes con el material que le sería proporcionada por mí.

❖ *Sesión 2. Pictocanciones*

ACTIVIDAD 3

“EL REY LEÓN” (*Anexo 3*)

Objetivos

- Trabajar la motricidad gruesa del alumno y la comunicación mediante canciones con pictogramas.

Temporalización

Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.

El tiempo restante lo dividiremos en:

- Escuchar la canción (15 min)
- Bailar la canción (35 min)

Recursos

- Pictogramas de ARASAAC.
-

	- Ordenador.
	Procedemos a la actividad contando con el ordenador ya que a través de Youtube tenemos la canción con sus respectivos pictogramas.
Descripción	<p>Como he mencionado anteriormente, la primera parte escucharemos y miraremos el video programado que está relacionado con la película del Rey León varias veces para que el alumno entienda el video y la canción.</p> <p>La segunda parte escucharemos la canción pero debido a que ésta no cuenta con un baile añadiremos uno propio, serán movimientos simples, movimientos que vayan surgiendo con el paso de la música y del propio alumno, así nosotros nos adaptaremos al alumno de la misma forma que el alumno a nosotros.</p>

ACTIVIDAD 4 "HABIA UN SAPO" (*Anexo 4*)

Objetivos	- Trabajar la motricidad gruesa del alumno y la comunicación mediante canciones con pictogramas.
Temporalización	<p>Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.</p> <p>El tiempo restante lo dividiremos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar la canción (15 min) - Bailar la canción (35 min)
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas de ARASAAC. - Ordenador.

Procedemos a la actividad contando con el ordenador ya que a través de youtube tenemos la canción con sus respectivos pictogramas.

Descripción

Como he mencionado anteriormente, la primera parte escucharemos y miraremos el video programado varias veces para que el alumno entienda el video y la canción.

La segunda parte escucharemos la canción que cuenta con un baile al final del video, lo que haremos será intentar bailar la canción, no saldrán todos los movimientos pero si la mayoría puesto que no se trata de un video muy complejo para el alumno.

❖ Sesión 3. El cuerpo humano.

ACTIVIDAD 5

“LAS PARTES DEL CUERPO” (Anexo 5)

Objetivos

- Adquirir vocabulario trabajando y conociendo las partes del cuerpo de uno mismo

Temporalización

Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.

El tiempo restante lo dividiremos en:

- Conocer las partes del cuerpo (50 min).
- Pictogramas de ARASAAC.
- Cartulinas, rotuladores, pictogramas.

Recursos

Contamos con una cartulina grande con un color claro y lo primero que podemos observar de ella es la silueta de una

persona. En la silueta, hay varios lugares que están señaladas con unas flechas indicando una parte específica del cuerpo.

Descripción

Primero trabajaremos con el alumno con TEA las partes del cuerpo con los pictogramas de ARASAAC. A medida que, trabajamos con cada uno de los pictogramas vamos señalando donde se encuentra para que el alumno después sepa identificarlas en la cartulina.

Una vez hayamos hecho varias repeticiones, el alumno finalmente, se situará enfrente de la cartulina e ira poniendo cada pictograma con cada una de las partes señaladas. Contamos con que no pondrá todas bien, en ese caso se le aplicará una ayuda recordándole donde se encuentra esa parte.

En el caso de que el alumno con TEA se sienta muy cansado realizando la actividad, se harán descansos para que se relaje y tenga ganas de continuar con la actividad.

ACTIVIDAD 6

“SIMON DICE” (*Anexo 6*)

Objetivos

- Adquirir vocabulario trabajando y conociendo las partes del cuerpo de uno mismo.
- Estimular la concentración.

Temporalización

Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.

El tiempo restante lo dividiremos en:

- Jugar con las partes del cuerpo (50 min).

Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas de ARASAAC. - Youtube
-----------------	--

En la anterior actividad, trabajamos las partes del cuerpo indicándolas en una cartulina. Esta vez, trabajaremos las partes del cuerpo con el juego “Simón dice”.

Descripción

El juego consiste en empezar la frase con Simón dice y acabarla con una parte del cuerpo, por ejemplo, la profesora (yo) empezaría con *Simón dice tócate la nariz* con apoyo de pictogramas o lengua de signos y el alumno después de escucharlo debería tocarse la nariz.

Y así hasta que repasemos todas las partes del cuerpo. Es posible también que el alumno no entienda del todo el ejercicio y pueda sentir frustración por ello, entonces pondríamos dos vídeos de Youtube:

1. Relacionado con un video que le gusta mucho llamado “*El monstruo de la laguna*”. Es una de las canciones que le relaja mucho y el que suele pedir para escuchar. También sirve de repaso de las partes del cuerpo ya que el video trata de eso.

❖ **Sesión 4. Emociones.**

ACTIVIDAD 7

“ÁRMAME” (Anexo 7)

Objetivos

- Repasar las emociones mediante juegos manipulativos.
- Tratar la comunicación a través de las emociones para que el alumno sea capaz de expresarlas.
- Desarrollar las habilidades del alumno para resolver

problemas y desarrollar las habilidades motrices finas.

Temporalización

Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.

Esta actividad durará dos días:

El primer día el tiempo restante lo dividiremos en:

- Armar las emociones (50 min).

El segundo día el tiempo restante lo dividiremos en :

- Armar un puzzle de emociones (50 min)

Recursos

- Pictogramas de ARASAAC.
- Puzzle
- Cartulina

Descripción

El primer día, contamos con una cartulina que contiene en el centro una silueta de la cabeza de una persona y a sus alrededores tenemos las partes de la cara (ojos, boca, cejas,).

El alumno, deberá formar diferentes expresiones componiendo los ojos con su respectiva boca y expresarlo él mismo, con ayuda de los pictogramas deberá decir que emoción es.

El segundo día contaremos con varios puzzles, cada uno con distintas emociones como por ejemplo: alegría, tristeza, enfado, sorpresa, etc. las cuales han sido trabajadas muchas veces con el alumno. Lo que deberá hacer es formarlas y expresar las emociones él mismo con ayuda de pictogramas.

❖ *Sesión 5. Colores.*

ACTIVIDAD 8

“HAZME RODAR” (Anexo 8)

Objetivos

- Desarrollar la conciencia semántica discriminando y asociando los colores a través de pictogramas, secuencias de colores mediante juegos manipulativos.

Temporalización

Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.

El tiempo restante lo dividiremos en realizar la actividad que tendrá una duración de 50 minutos aproximadamente.

Recursos

- Pictogramas de ARASAAC.
- Canciones.
- Juego del Twister.

Descripción

El juego que emplearemos será el Twister, tenemos una ruleta con colores (azul, verde, amarillo y rojo) y partes del cuerpo (mano izquierda, mano derecha, pie izquierdo y pie derecho), todo ello con la ayuda de pictogramas para el alumno con TEA.

Por turnos cada uno de nosotros haremos rodar la ruleta y el alumno deberá asociar el color que se ve reflejado en la ruleta con el del tapete que se encuentra en el suelo. Además empleamos las partes del cuerpo que han sido trabajadas anteriormente.

Con ello logramos reforzar temas anteriores y trabajar unos

nuevos. Mientras de fondo, pondremos música para estimular al alumno y se sienta en un espacio reconfortable.

ACTIVIDAD 9

“ORDENAME” (Anexo 9)

Objetivos

- Desarrollar la conciencia semántica discriminando y asociando los colores a través de pictogramas, secuencias de colores mediante juegos manipulativos.

Temporalización

Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.

El tiempo restante lo dividiremos en realizar la actividad que tendrá una duración de 50 minutos aproximadamente.

Recursos

- Pictogramas de ARASAAC.
- Algodones de colores.
- Cartón plastificado.

Tenemos varios cartones plastificados con una serie de colores (Verde, rojo, amarillo y azul) y algodones de los mismos colores que en la secuencia.

Descripción

El alumno tiene que elaborar esa secuencia con los algodones de colores. Esta es una manera de conocer las limitaciones del alumno con TEA.

A medida que las vaya realizando más rápido, se le irá

complicando el nivel añadiendo más colores. Al final, se le hará un dictado de colores, es decir, le vamos diciendo el color y el alumno deberá poner el algodón que le corresponde.

❖ **Sesión 6. Comunicación.**

ACTIVIDAD 10

“PRACTIQUEMOS” (*Anexo 10*)

Objetivos

- Desarrollar la conciencia semántica discriminando y asociando los colores a través de pictogramas, secuencias de colores mediante juegos manipulativos.

Temporalización

Partiendo de 60 minutos que dura la clase, los primeros 5-10 minutos haremos una explicación breve de la actividad. Para ello, haremos uso de los pictogramas de ARASAAC donde reflejaremos en su propia mesa lo que se va hacer en todo momento, asegurándonos que lo ha entendido.

Esta actividad durará dos días:

El primer día el tiempo restante lo dividiremos en la actividad que tendrá una duración aproximada de 50 minutos.

El segundo día el tiempo restante lo dividiremos en la actividad que tendrá una duración aproximada de 50 minutos

Recursos

- Pictogramas de ARASAAC.
- Instrucciones plastificadas.

Esta última actividad que dura dos días, trata de que el alumno con TEA aprenda a comunicarse con otras personas, para ello emplearemos varias instrucciones que contiene una serie de pasos que el alumno debe seguir para cualquier

contexto de su vida.

Descripción

El primer día trabajaremos el saludar a otras personas. Primero le enseñamos la plantilla al alumno y lo leemos con él varias veces para que lo entienda. Después lo ponemos en práctica simulando un saludo entre dos personas.

El segundo día, trabajaremos la conversación, le enseñamos la plantilla al alumno con las instrucciones leyéndolas varias veces hasta que entienda el procedimiento. Después lo ponemos en práctica simulando una conversación con ayuda de pictogramas o lengua de signos entre dos personas.

EVALUACIÓN

Para evaluar, haríamos tres evaluaciones una de ellas sería evaluar al alumno, en ella lo que reflejaríamos es si el alumno habría alcanzado los objetivos mencionados anteriormente. También evaluaríamos al profesor basándonos en una serie de criterios y finalmente una evaluación del programa que de eso se encargaría el alumno evaluando las actividades que se trabajarían con él.

Evaluación al alumno

Una vez finalice la última actividad de las seis semanas, se elaboraría una escala numérica donde 1 *nunca*, 2 *algunas veces*, 3 *muchas veces* y 4 *siempre*. Para finalizar, habrá una casilla para observaciones.

Tabla 4. Escala numérica Evaluación al alumno.

Aspectos a evaluar					Observaciones
Ha entendido el alumno las actividades propuestas.	1	2	3	4	
Las actividades puestas en	1	2	3	4	

práctica le han aportado al alumno mayor aprendizaje.					
Durante las actividades ha adquirido el alumno mayor autonomía personal.	1	2	3	4	
El alumno ha adquirido algo más de vocabulario que el que presentaba inicialmente.	1	2	3	4	
Muestra motivación en las actividades	1	2	3	4	
Participa en las actividades	1	2	3	4	
Los métodos que se emplean para el lenguaje son adecuados.	1	2	3	4	
Ha mostrado frustración durante la realización de las actividades o en las explicaciones de ellas.	1	2	3	4	

Evaluación al profesor

Para realizar la evaluación al profesor, habría empleado una rúbrica donde dejaría constancia una serie de criterios para saber si hubiera cumplido con todos ellos que se pueden ver reflejados a continuación en la tabla y conocer que actividades habrían sido eficaces con el alumno y cuáles no modificando lo necesario para ajustarla al alumno en concreto

Tabla 5. Criterios para la Evaluación al profesor.

CRITERIOS	✓	✗
1. Mis actividades hacen que el alumno esté motivado y se implique en ellas.		
2. La explicación que se le da al alumno es clara y concisa.		
3. Me adapto a las necesidades del alumno.		
4. Cumpló con los objetivos y criterios propuestos.		
5. Los recursos materiales utilizados en las actividades son los adecuados.		
6. El alumno es protagonista en las actividades.		
7. El alumno es capaz de resolver las actividades ante determinados problemas.		
8. Soy organizada a la hora de hacer las actividades.		
9. Potencio las habilidades y capacidades del alumno.		


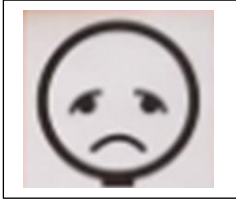
10. El alumno aprende.

Evaluación del programa de intervención.

Como esta intervención no se pudo realizar y como futura docente, me parece importante evaluar la intervención que se le haría al alumno puesto que, me puede servir para conocerle más y más adelante a otros alumnos.

Para ello, he elaborado una tabla donde aparecen todas las actividades que se harían a lo largo de las seis semanas así el alumno podría evaluarlas. Al lado de la actividad, habrá dos casillas con dos caras distintas, una que indique “me gusta” y la otra “no me gusta” y así le resulte más fácil. Finalmente, el alumno evaluaría la actividad una vez ésta acabase.

Tabla 6. Evaluación Programa de Intervención.

Alumno con TEA		
	Me gusta	No me gusta
Actividad 1		
Actividad 2		
Actividad 3		
Actividad 4		
Actividad 5		

Actividad 6	
Actividad 7	
Actividad 8	
Actividad 9	
Actividad 10	

CONCLUSIONES

Durante los primeros cursos en la carrera de Magisterio, he tenido la oportunidad de aprender sobre conceptos, técnicas, sobre los niños desde la infancia hasta la adolescencia sobre educación inclusiva, idiomas, etc. estos conocimientos me han servido para aplicarlos en las prácticas realizadas en tercero de carrera.

Después, entré en la especialidad de Educación Especial donde tuve la oportunidad de conocer y aprender todo sobre los niños con diferentes trastornos, entre ellos el que hago constancia en este trabajo. Durante las clases, hemos tenido numerosas prácticas en relación a estos temas, preparándonos primero para las prácticas que se deberían haber realizado este año y también para la vida que nos espera como futuros docentes.

En la realización de las prácticas de último año, he aprendido que no es fácil ser maestra de Pedagogía Terapéutica, puesto que, disponen de diversos alumnos y a cada uno se le aplican diversas metodologías o técnicas y eso me ha ayudado a entender que aún debo esforzarme y aprender más por mí para ser una buena docente y por ellos.

El realizar este Trabajo de Fin de Grado sobre el Trastorno del Espectro Autista me ha ayudado a conocer y a tener la oportunidad de haber trabajado casi un mes con el alumno al que pretendía elaborar esta práctica, además de ampliar mis conocimientos sobre el tema de habilidades comunicativas. No solo eso, sino que también éste alumno me ha enseñado que no tiene limitaciones sino que su aprendizaje es lento pero progresivo.

Las limitaciones que he sufrido este año, ha sido no poder elaborar el Practicum hasta el final debido al Covid-19, impidiendo aprender y enseñar al resto de alumnos que tenía mi tutora a cargo. Además de no poder elaborar la intervención al alumno y por lo tanto, no conocer si le hubiese ayudado. De la misma manera que, no he podido saber si las actividades planteadas en la intervención le hubiesen ayudado a adquirir algo más de lenguaje o vocabulario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACRBIO. (3 de abril del 2018). 4ª EDICIÓN CURSO EMOCIONES Y NEUROEDUCACIÓN 10 MAYO + LÁMINAS EMOCIONES. [EL 10 DE MAYO comienza la nueva edición de nuestro de Educación emocional y neuroeducación y queremos dejaros de regalo estas láminas emocionales que esperamos que os gusten.]. Recuperado de <https://www.imageneseducativas.com/4a-edicion-curso-emociones-y-neuroeducacion-10-mayo-laminas-emociones/>
- Arias Martínez, B. (2019). *Psicopatología de la Infancia y la Adolescencia*. 3º Curso Grado de Primaria.
- Autismo la Garriga (s.f) . *Teorías explicativas del autismo y el trastorno del espectro autista (TEA)*. Autismo la Garriga. Autismo la Garriga Recuperado de <https://www.autisme.com/es/el-autismo/>
- Barcklei, C. (30 agosto de 2015). PERCEPCIÓN VISUAL. [Reproducir modelos con pompones de colores.]. Recuperado de <http://elblogdesami.org/atencion-pompones/>
- Brodhead MT, Rispoli MJ, Wendt O., Akers JS, Gerencser KR, Kim SY (2017) Tratamiento de los síntomas centrales del trastorno del espectro

- autista. En: Matson J. (eds) Manual de tratamientos para el trastorno del espectro autista. Serie Autismo y Psicopatología Infantil. Springer, Cham.
- Casado Gonzalez, C. [Carmen Casado Gonzalez]. (2012 Mayo 14). CANCIÓN HABIA UN SAPO. CON PICTOGRAMAS. [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=lz2bjkM3YqY&t=9s>
 - Chamorro, V. , Rodrigo. C. (12 de Febrero del 2013). HABILIDADES SOCIALES. [Aquí os mostramos una serie de guiones sociales que nos ayudan a recordar todos los pasos a seguir en nuestra relación con las demás personas]. Recuperado de <http://hormigasinformaticas.blogspot.com/2013/02/habilidades-sociales.html>
 - Durán Caneo, L. (2013). Aprendizaje Basado en Juegos como Estrategia para el Desarrollo de Competencias Específicas de Educación. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/188/1/Tesis666DURa.pdf>
 - En mi familia hay autismo y mucho más. (2010 Junio 13). Canción con Pictogramas: el Rey León. [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=pQqRdfhdPRY>
 - Galli, A. , Pagés, M. , Swieszkowski, S. Kevorkian, R. , Grancelli, H. , Blanco, P. , Gimeno, G. , Lobianco, D. (2017). CONTENIDOS TRANSVERSALES Habilidades Comunicativas. Recuperado de <https://www.sac.org.ar/wp-content/uploads/2018/04/habilidades-comunicativas.pdf>
 - Hervás Zúñiga A. , Balmaña N. , Salgado M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA)., Vol XXI, Número 2, pp.- 92 – 108, <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-03/los-trastornos-del-espectro-autista-tea/>
 - Hillar, R. [Canticuentos musica para niños]. (2013 Septiembre 5). Cumbia del monstruo de la laguna "CANTICUÉNTICOS". [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=eFdUXU9ZGIs>
 - Jimeno de la Calle, D. (2019) *Discapacidad intelectual*. 4º Curso Grado de Primaria.
 - Lafrance, Danielle & Miguel, Caio. (2014). Teaching Verbal Behavior to Children with Autism Spectrum Disorders. 10.1007/978-1-4939-0401-3_16.

- Mulas F, Ros-Cervera G, Millá MG, Etchepareborda MC, Abad L, Téllez de Meneses M. Modelos de intervención en niños con autismo. Rev Neurol 2010; 50 (Supl 3): S77-84. <https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/1839.1-bdS03S077.pdf>
- Mulero, F. (10 marzo de 2020). *auTICmo*. Niños con TEA: Aprender las PARTES DEL CUERPO. Recuperado de https://auticmo.com/aprender-partes-del-cuerpo/#Actividad_1
- Muñoz de la Fuente, A., Velayos Amo, L. (2011) DSM-5: del Autismo al TEA. *Equipo IRIDIA*, pp.- 1-7, http://www.equipoiridia.com/web_ei/dsm-v
- Palphreyman, D. (17 de Febrero del 2016). Emociones. [recurso de APOYO ELSA]. Recuperado de <https://www.tes.com/teaching-resource/emotions-11221891>
- Portal de Educación de la Junta de Castilla y León- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Número 142. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant>
- Tortosa Nicolás, F. (s.f). *INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL ALUMNADO CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA*. Recuperado de <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO25973/intervencion-educativa-en-el-alumnado-con-trastornos-del-espectro-autista.pdf>

ANEXOS

Anexo 1 “LA ROPA”

Anexo 2 “LAVARSE LOS DIENTES”

Anexo 3 “EL REY LEÓN”

Anexo 4 “HABIA UN SAPO”

Anexo 5 “LAS PARTES DEL CUERPO”

Anexo 6 “SIMON DICE”

Anexo 7 “ÁRMAME”

Anexo 8 “HAZME RODAR”

Anexo 9 "ORDENAME"

Anexo 10 "PRACTIQUEMOS"

ANEXO 1 "LA ROPA"

1

¡Bien! Es la hora de ponerse la ropa

2

El culo dentro de los calzoncillos

3

Los brazos arriba para la camiseta

4

Las piernas dentro del pantalón

5

Los pies dentro de los zapatos

6

¡Bien! José está muy guapo

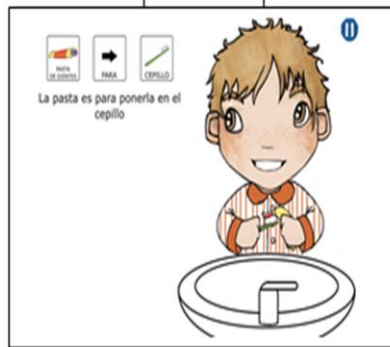
The image contains six numbered panels, each with a title box at the top, a set of icons, a text instruction, and a cartoon illustration of a boy. Panel 1: Title '1', icons for 'BIEN', 'HORA', and 'ROPA', text '¡Bien! Es la hora de ponerse la ropa', illustration of a boy with a shirt and a pile of clothes. Panel 2: Title '2', icons for 'CULO', 'DENTRO', and 'CALZONCILLOS', text 'El culo dentro de los calzoncillos', illustration of a boy putting on underwear. Panel 3: Title '3', icons for 'BRAZOS', 'ARRIBA', and 'CAMISETA', text 'Los brazos arriba para la camiseta', illustration of a boy putting on a t-shirt. Panel 4: Title '4', icons for 'PIERNAS', 'DENTRO', and 'PANTALÓN', text 'Las piernas dentro del pantalón', illustration of a boy putting on pants. Panel 5: Title '5', icons for 'PIES', 'DENTRO', and 'ZAPATOS', text 'Los pies dentro de los zapatos', illustration of a boy putting on shoes. Panel 6: Title '6', icons for 'BIEN', 'ROPA', and 'GUAPITO', text '¡Bien! José está muy guapo', illustration of a fully dressed boy.

Anexo 2 “LAVARSE LOS DIENTES”

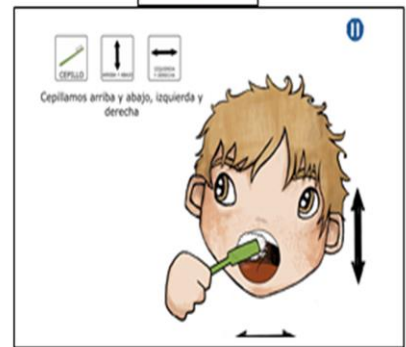
1



2



3



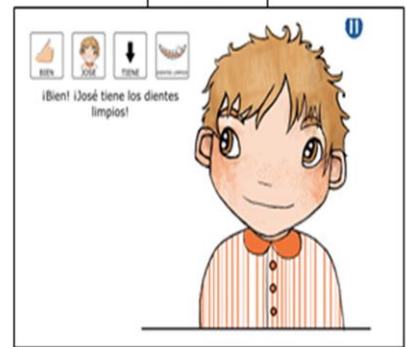
4



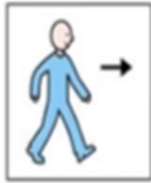
5



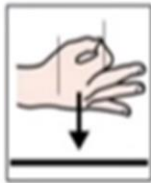
6



Anexo 3 “EL REY LEÓN”



OH YO VOY A SER REY LEÓN



OH YO VOY A SER REY LEÓN

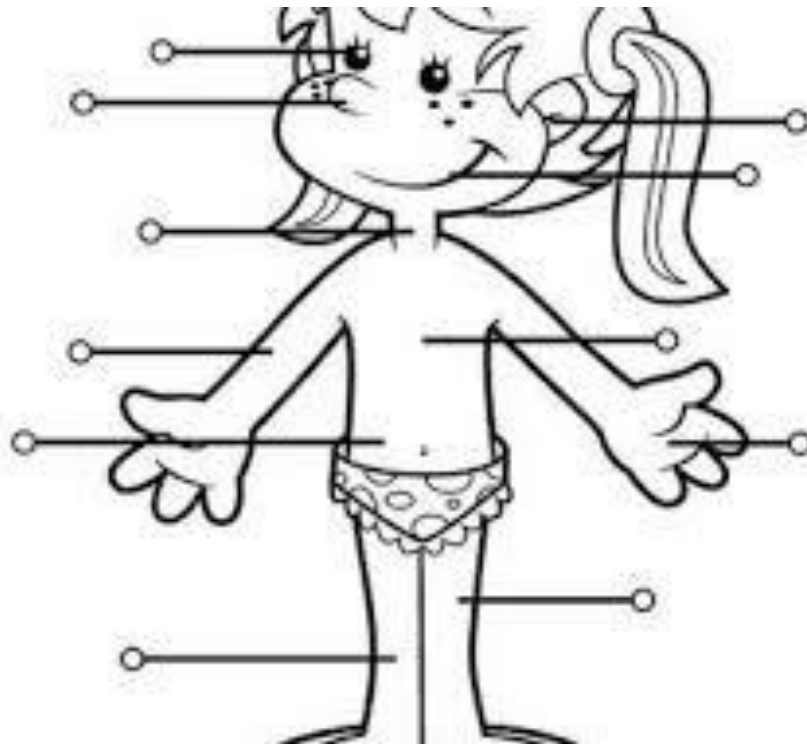


Anexo 4 "HABIA UN SAPO"

    <p>HABIA UN SAPO SAPO SAPO</p>	    <p>QUE NADABA EN EL RIO RIO RIO</p>
    <p>CON SU TRAJE VERDE, VERDE, VERDE</p>	     <p>SE MORÍA DE FRIO FRIO FRIO</p>

Anexo 5 “LAS PARTES DEL CUERPO”

 NARIZ	 BOCA	 PELO	 BRAZO
 PIE	 RODILLA	 MANO	 PELO
 DIENTES	 ESPALDA	 PECHO	 OREJA



Anexo 6 “SIMON DICE”

SIMOM DICE
TÓCATE LA NARIZ

SIMOM DICE
TÓCATE LA BOCA

SIMOM DICE
TÓCATE UN OJO

SIMOM DICE
TÓCATE LOS DOS OJOS

SIMOM DICE
TÓCATE LA OREJA

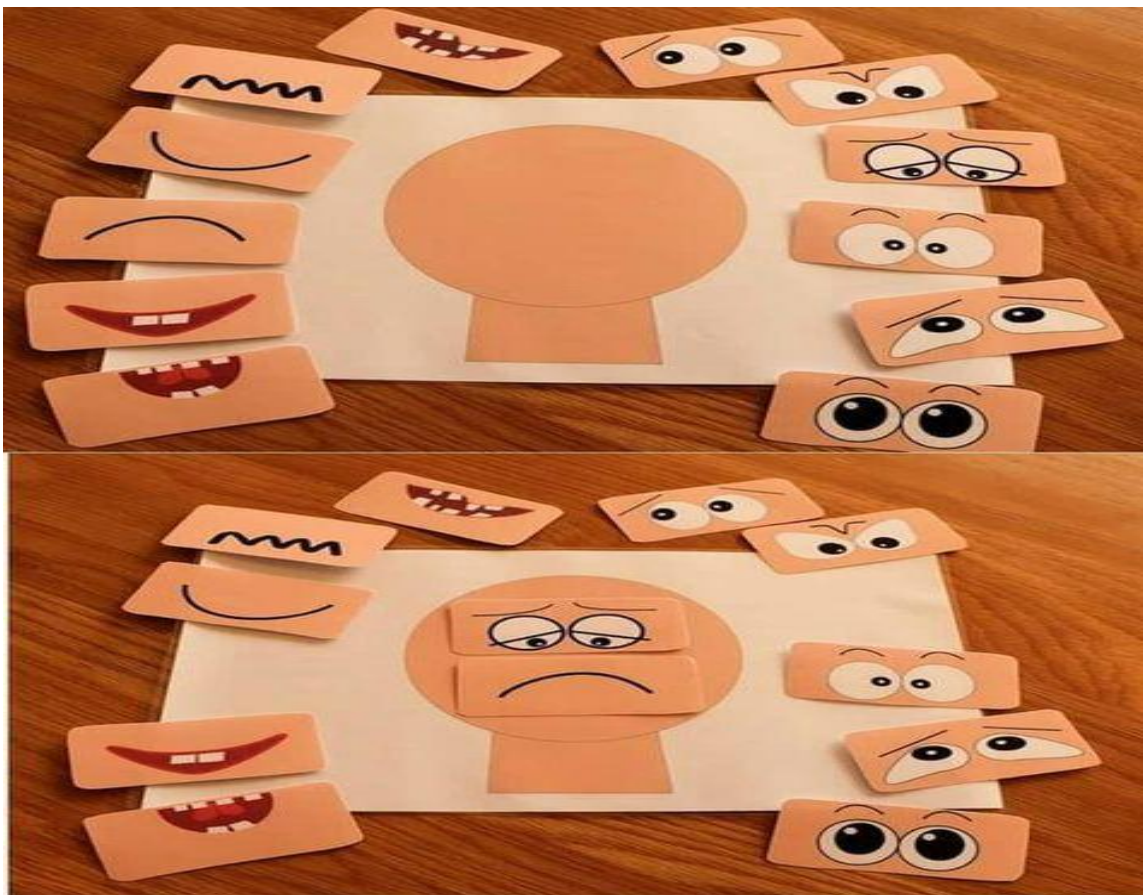
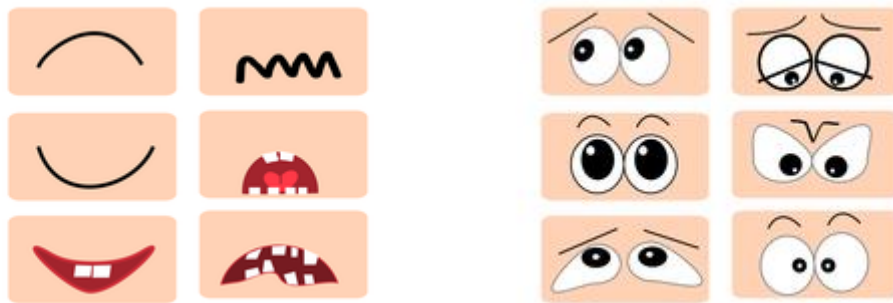
SIMOM DICE
TÓCATE LOS PIES

SIMOM DICE
TÓCATE UNA MANO

SIMOM DICE
TÓCATE LA OTRA MANO

Anexo 7 “ÁRMAME”

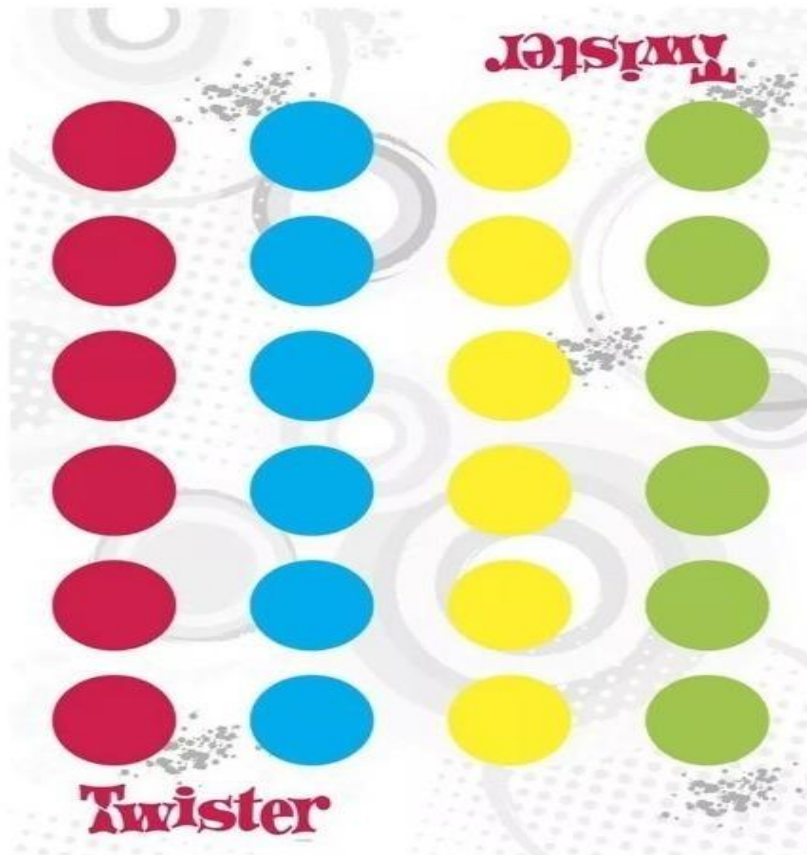
Parte 1.



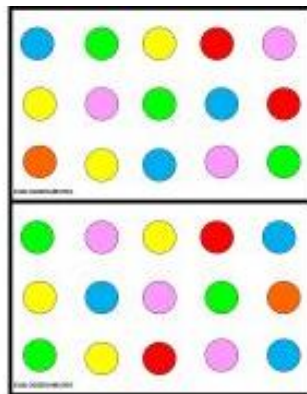
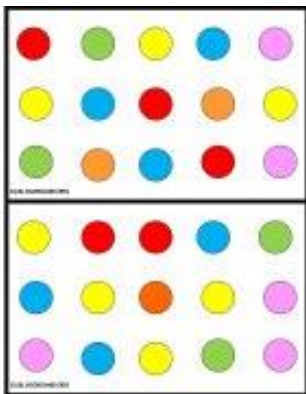
Parte 2.



Anexo 8 “HAZME RODAR”



Anexo 9 “ORDENAR”



Anexo 10 "PRACTIQUEMOS"

Parte 1.

SALUDAR	
ME ACERCO A LA PERSONA QUE QUIERO SALUDAR	
LE MIRO A LA CARA	
SONRÍO	
DIGO: "HOLA", "BUENOS DÍAS", "BUENAS TARDES", "BUENAS NOCHES"	
Y SI QUIERO, LE PUEDO: - DAR UN BESO - CHOCAR LAS MANOS - CHOCAR LOS PUÑOS - DAR LA MANO	

Parte 2.

