



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DEPARTAMENTO PSICOLOGÍA

TRABAJO FIN DE GRADO :

USO DE PICTOGRAMAS Y OTROS RECURSOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS CON TEA

Grado en Educación Infantil

Formación Generalista

Presentada por ELISA RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ para optar al Grado de Educación
Infantil por la Universidad de Valladolid

Tutelado por :

Juan Carlos García Alonso

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS.....	6
3. JUSTIFICACIÓN	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	9
4.1 Bases conceptuales del Trastorno del Espectro Autista	
4.1.1 Conceptualización, Desarrollo histórico/evolutivo de los niños con TEA y Etiología del TEA.	
4.1.2 La teoría de la mente en el autismo infantil	
4.1.3 Otras explicaciones	
4.2 Metodología utilizada para niños con TEA	
4.2.1 Método TEACCH	
4.2.2 Modelo Denver de Inicio Temprano(Early Start Denver Model)	
4.3 Recursos y sistemas que se utilizan para trabajar con niños TEA en su proceso de enseñanza-aprendizaje	
4.3.1 SPC(Sistema Pictográfico de comunicación) :cómo sistema alternativo en el proceso de comunicación	
4.3.2 El programa PECS : cómo sistema de comunicación por intercambio de imágenes	
4.3.3 Sistema de Pictogramas e ideogramas de comunicación (PIC)	
4.3.4 Sistema Rebus	
4.3.5 Sistema Picture Symbols(PYCSYM)	
4.3.6 MINSPEAK	
4.3.7 BLISS: cómo sistema simbólico gráfico-visual	
4.3.8 Programa de Comunicación Total: habla signada	
4.3.9 Boardmaker	
4.3.10 Tablero Interactivo de comunicación (TICO)	
4.3.11 Pictoaplicaciones	
4.3.12 Programa de estructuración ambiental por ordenador(PEAPO)	
4.3.13 AutisMind	
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	26
5.1 Justificación	

5.2 Alumnos objeto de la intervención

5.3 Metodología

5.4 Intervención

5.4.1 Objetivos

5.4.2 Contenidos

5.4.3 Sesiones

5.4.4 Temporalización

5.4.5 Recursos

5.4.6 Evaluación final del programa de intervención

6. RESULTADOS Y CONCLUSIONES GENERALES.....	44
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
8. ANEXOS.....	50

RESUMEN

Este trabajo tratará de analizar el uso que tienen pictogramas y otros recursos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños con autismo. El propósito principal, es realizar una investigación sobre los sistemas y recursos más eficaces para niños con autismo y considerar si son herramientas eficientes. Además de realizar una visión general sobre las bases conceptuales del TEA, las metodologías y los recursos y sistemas más utilizados para trabajar con alumnado TEA.

Se llevará a cabo un programa de intervención en los que usaré materiales, en este caso, pictogramas, con los que trataré de conocer y comprobar que los alumnos con trastorno del espectro del autismo son capaces de mejorar la comunicación, y el área emocional. Para ello, se harán unas actividades con el alumnado, usando una herramienta TIC y también se realizarían cuestionarios a padres y profesorado para comprobar la satisfacción y la calidad de dichas actividades.

***Palabras clave:** Autismo, Pictogramas, Comunicación, Área Emocional, TIC*

ABSTRACT

The present final project that I will present below tries to analyze the use of pictograms and other resources in the teaching-learning process of children with autism. The main purpose is to carry out a research on the most effective systems and resources for children with autism and to consider through a statical evaluation system, forms, if they are enough efficient tools. In addition, an overview of the conceptual bases of the TEA will be made in order to present the methodologies, the resources and systems that are mostly used to work with TEA students.

To do this, I will carry out an intervention program in which I will use materials, in this case, pictograms, with which I will try to know and verify that students with autism spectrum disorder are able to improve communication, and improve in the emotional area. For this, some activities will be carried out for the students, using an ICT tool and questionnaires will also be carried out for parents and teachers to verify the satisfaction and quality of activities.

***Keywords :** Autism, Pictograms, Communication, Emotional Area. ICT*

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente Trabajo Final del Grado, tendrá como objetivo dar a conocer la utilización de los pictogramas y otros recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños con autismo como herramientas de comunicación y de expresión emocional y su eficacia entre el entorno familiar y escolar. Se pretende abordar la conceptualización del término Trastorno del Espectro Autista (TEA), conocido como autismo, así como el desarrollo histórico y evolutivo que presentan los niños con TEA, así como la etiología de este trastorno.

Como eje principal del trabajo, buscamos aportar información sobre el uso del pictograma y otros sistemas, conocer la eficacia y relevancia que adquieren este tipo de herramientas en entornos familiares y escolares. De este modo, comprobamos la eficacia del uso de estos recursos o sistemas de comunicación en los hogares y en las aulas y verificamos cómo ayudan a mejorar la comprensión de los niños autistas.

Considero importante tratar este tema, ya que además de mi cercanía y cariño a la personas con TEA, es necesario mejorar el conocimiento, la formación y las estrategias, ya que valoro mucho cómo son las personas que tienen este trastorno. Las personas con TEA precisan de conocimiento, formación y estrategias educativas que hagan que mejore su calidad de vida. Por eso, es importante incidir en la búsqueda de fórmulas que hagan más fácil la vida de las personas con espectro autista y la de sus familiares, ya que se sentirán mucho más integrados en la sociedad y mejor atendidos.

Además, afrontar este tema también es importante para mí, porque, a través de la estancia en los centros de prácticas, he tenido la oportunidad de tratar “in situ” casos reales, y me he acercado de forma directa a este tipo de trastorno. Es otro de los motivos que me han impulsado a trabajar e investigar sobre dicha temática, la experiencia vivida durante mis prácticas.

Por último, en este proyecto se abordarán las metodologías, programas y sistemas utilizados para trabajar con niños con autismo, así como un plan de intervención con este tipo de alumnado y se realizará una evaluación final.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este TFG es investigar el uso de pictogramas y otros recursos en el proceso de enseñanza aprendizaje de niños con trastorno del espectro autista.

Este fin hará valorar la importancia que tienen estos recursos entre el alumnado con TEA. Ya que buscamos acercarnos a las herramientas educativas con las que trabajan las personas con este trastorno. Para ello, se marcan diferentes objetivos específicos que también propongo abordar en el trabajo:

- Analizar las bases conceptuales que definen el trastorno del espectro autista, así como el desarrollo evolutivo del trastorno en este tipo de alumnado y la etiología del mismo.
- Asimilar e interiorizar la importancia de este trastorno y los obstáculos que tiene este alumnado a lo largo de su aprendizaje .
- Indagar en la importancia de la teoría de la mente en el desarrollo del autismo infantil.
- Estudiar las metodologías que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje de estos alumnos.
- Investigar los sistemas y recursos que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de comunicación del alumnado TEA, así como recursos y sistemas que trabajen áreas también conductuales y sociales.
- Realizar estudio analítico de la eficacia de pictogramas y recursos presentados, mediante formularios a educadores y padres de alumnado con TEA.
- Reflexionar sobre los datos obtenidos en las valoraciones familiares y docentes, y hacer propuestas de mejora para dar a conocer más estos sistemas.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Es importante acercarse a este tema porque los niños con autismo necesitan de tratamientos que mejoren la barrera del lenguaje a la que se enfrentan y, por lo tanto, mejoren en la dificultad que muestran a la hora de expresar sus necesidades, emociones y deseos.

Por eso es esencial y fundamental conocer este trastorno y hablar de cómo intervenir con programas y propuestas educativas para el autismo, en los que los soportes y herramientas para paliar los problemas de comunicación son los pictogramas.

Y es tan importante abordar este tema, ya que este tipo de trastorno muchas veces se verá afectado y tendrá la necesidad de recibir ayudas y apoyos específicos en diferentes etapas educativas. Esto permitirá que el alumnado con TEA se integre en la educación y mejore su calidad de vida. Pero, para conseguir una excelente integración de este tipo de alumnado, se deberá tener en cuenta la flexibilización y la innovación de programas, así como un mayor desarrollo y especialización de centros educativos.

La Confederación Autismo España hace un llamamiento a la importancia de la educación de calidad centrada en el alumnado con TEA. Al tener en cuenta las necesidades específicas de cada alumno se producirá una transformación y mejora en el sistema educativo. (Confederación Autismo España, 2019).

Además, según la “Federación Autismo Castilla y León”, en España no existe un registro oficial de casos TEA, por lo que no se conoce con seguridad el número de casos que hay en nuestro país. Algunos estudios epidemiológicos indican que hay mayor la prevalencia de casos de TEA en hombres que en mujeres y que ha habido un aumento exponencial de los casos TEA en el mundo, estos últimos años. Esto último puede deberse a una mayor precisión de procedimientos e instrumentos diagnósticos y la mejora de la formación de profesional sobre este tipo de trastornos. (Federación Autismo Castilla y León, 2020)

Por lo tanto, trabajar este trastorno en las aulas es tan importante, porque hay que dar visibilidad a este trastorno y porque como docentes, nuestro deber es trabajar por una escuela inclusiva, como nos señala la última Ley Orgánica, LOMLOE, publicada el 29 de Diciembre de 2020, en la que nos señala que la escolarización de los ACNEAE

(alumnos con necesidad específica de apoyo educativo), deberá estar regida por principios de inclusión y participación, así como de calidad, equidad, no discriminación e igualdad, porque esto hará un acceso y una permanencia a un sistema educativo más universal para el alumnado.

Por eso, los docentes debemos reconocer y conocer bien la problemática de este trastorno para dar la mejor respuesta educativa posible, además de detectar a tiempo los primeros signos para que, de esta forma, se pueda trabajar conjuntamente con el alumnado y las familias. Este trabajo conjunto, haría que mejorase el desarrollo, el acceso y la estancia del alumnado TEA en el aula y en el hogar.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 BASES CONCEPTUALES DEL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA).

4.1.1 Conceptualización, Desarrollo histórico/evolutivo de los niños con TEA y Etiología del TEA.

El concepto de Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno neurológico que pertenece al gran grupo de Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD). Son múltiples las definiciones que describen este trastorno.

- Con la publicación del DSM-V (2013), se introducen algunos cambios importantes: eliminación de la clasificación por ejes, y la nueva conceptualización de los trastornos, como es el autismo y otros trastornos del desarrollo generalizado (TGD); desaparecen también los subgrupos de los TGD.

Es, por tanto, cuando el trastorno autista, el síndrome de Asperger y el trastorno generalizado del desarrollo especificado se unifican en un único trastorno, conocido actualmente como Trastorno del Espectro del Autismo.

El cambio hace que se ponga el énfasis en las dimensiones y áreas del trastorno que más se ven afectadas y qué dificultades y límites existen para establecer subgrupos. Además, algunos trastornos y síndromes, como son el Síndrome de Rett, y el Trastorno Desintegrativo de la Infancia dejan de ser incluidos en el DSM-V, por su difícil validez.

El TEA, según el DSM-V, se considera la deficiencia persistente en la comunicación social y en la interacción social en múltiples contextos, aunque no se le atribuye a un retraso general del desarrollo:

- Déficit en la reciprocidad social y emocional.
- Déficit en las conductas de comunicación no verbal que se usa en la comunicación social.
- Déficit en el desarrollo y mantenimiento de las relaciones adecuadas al nivel de desarrollo.

También se le atribuyen patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas y repetitivas:

- Habla, movimientos o manipulación de objetos estereotipados o repetitivos.
- Fijación por rutinas y patrones ritualizados de conducta verbal y no verbal, resistencia al cambio.
- Intereses fijos.
- Reacción excesiva ante estímulos sensoriales o inusuales, interés en aspectos sensoriales del entorno.

Así, también se atribuyen síntomas que suelen estar presentes desde la primera infancia y que limitan el desarrollo cotidiano. (American Psychiatric Association, 2013).

- Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), en la Clasificación Internacional de Enfermedades CIE-11 (Mayo de 2019), el autismo se caracteriza por déficits persistentes en la capacidad de iniciar y sostener la interacción social recíproca y la comunicación social, y por un rango de patrones comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles. (Organización Mundial de la Salud, 2019)

Ya en el siglo XVIII, Itard relataba las primeras aproximaciones de lo que hoy conocemos como autismo. Eugen Bleuler aporta la primera definición, pero ligada a la esquizofrenia por el aislamiento social que padecían los pacientes, como uno de los sistemas nucleares de dicha categoría. (Bleuler, 1911).

Leo Kanner y Hans Asperger, dieron visibilidad al concepto de autismo.

- Leo Kanner (1896-1981) psiquiatra, considerado el padre del conocido trastorno autista. Realizó y publicó su primer libro, "Child Psychiatry" (1935), en el que hablaba de los principales problemas que se presentan en la infancia. Aunque uno de los escritos más populares fue, "Autistic Disturbances of Affective Contact" (1943), que es considerado uno de los textos sobre autismo más modernos. (Kanner, 1935), (Kanner, 1943).

Según Leo Kanner, el trastorno autista era la falta de contacto con las personas, ensimismamiento y soledad emocional.

- Hans Asperger (1906-1980) fue pediatra en el Hospital Infantil de la Universidad de Viena. Pero es en 1944, cuando comienza a publicar conceptos, definiciones e incluso observaciones parecidas a las ya describía Leo Kanner.

Según Hans Asperger, el autismo o psicopatía autística, eran aquellos pacientes tratados que presentaban una conducta caracterizada por falta de empatía, ingenuidad, poca habilidad, lenguaje pedante y repetitivo, torpeza motora, pobre comunicación no verbal, interés desmesurado por ciertos temas .

Pero también hubo otras autoras que como Lorna Wing, se acercaron y ampliaron la visión del trastorno autista.

- Lorna Wing (1928-2014) psiquiatra británica, que a través de que su propia hija con autismo comenzó a realizar sus estudios. Ella junto con su compañera Judith Gould transformaron la visión del concepto del autismo y del concepto de síndrome de Asperger hasta el momento.

Es en libro “Deficiencias Graves de la interacción social y anomalías asociadas en los niños: epidemiología y clasificación” (1979), cuando Lorna Wing desarrolla que la afectación del autismo era diferente, en tres aspectos: la comunicación, la interacción social y la rigidez cognitiva. Estos tres aspectos que afectan por igual al autismo y al síndrome de Asperger fueron nombrados como “Triada de Wing” (Wing, 1979).

A día de hoy , no se conoce como “Triada de Wing”, ya que como podemos observar en el DSM-V, la comunicación e interacción social se conforman en una sola área , y se unen a una última área llamada rigidez cognitiva. (Wing, 1998, pp.111-119)

4.1.2 La teoría de la mente en el autismo infantil

El estudio de la Teoría de la Mente se remonta al estudio de dos psicólogos: Henz Wimmer y Joseph Perner, quienes realizan un experimento con el fin de contrastar la competencia de los niños según sus estados mentales en 1983, con la llamada tarea de las falsas creencias. (Barbolla y García Villamisar, 1993).

La primera revisión y modificación de esta tarea fue realizada por Simon Baron-Cohen en “Does the autistic child have a “theory of mind?” (1985). Fue este autor quién apuntó que con su sistema de reducción de uso de imágenes se disminuye la demanda de la

memoria-recuerdo; pudo probar que, a edades muy tempranas, los niños desarrollan antes esta habilidad y que al no retener la información, no la tenían disponible haciendo imposible su uso. (Baron-Cohen, 1985)

Posteriormente, Alan Leslie y Uta Frith, realizan una copia de esta tarea, aunque también realizan modificaciones y la respuesta fue igual en los diferentes estudios y comprobaron que los niños autistas carecen de teoría de la mente.

4.1.3 Otras explicaciones

No solo la teoría de la mente explica el déficit del TEA, hay otros modelos o teorías:

- Teoría de Afectivo-Social de Hobson: propone que los niños con autismo son incapaces desde que nacen de gestionar los sentimientos y emociones que le rodean en su entorno más cercano.

Además, menciona que los déficits que presentan los niños con autismo se deben a su naturaleza afectiva. Y que la incapacidad de mantener relaciones emocionales de estos sujetos se remonta a la etapa del nacimiento de la persona.

También expone que la capacidad natural que tiene el niño es la de expresar y percibir dichas emociones que le transmiten los adultos. Pero en el caso de un niño con autismo, no existe esa capacidad y le dificulta el juego simbólico. (Hobson, 1995)

- Teoría de la Intersubjetividad: Colwyn Trevarthen hace referencia a la intersubjetividad o falta de expresión emocional-social en: falta de interés por las personas desde un periodo primario (2-9 meses) hasta uno secundario, donde tampoco se producen interacciones (señalar, alargar la mano para dar o coger algo, manipular). En este caso los niños con TEA tienen problemas en cuanto al periodo secundario, por eso no aprenden, ni llegan a comprender significados, y esto dificulta la comunicación. (Trevarthen, 1979).

- Teoría de “Coherencia Central”: Uta Frith, se apoyó en diferentes casos y pruebas reales y concibió su propia explicación: la teoría de la coherencia central. En ella, Frith da su primera versión sobre ésta y la apoyo en la tendencia que tienen los niños para procesar la información por su significado y globalidad.

En el caso de las personas con TEA, la coherencia central es débil, es decir, tienen una gran dificultad para integrar la información sensorial y son incapaces de comprender situaciones sociales y tener perspectiva de los demás. (Frith, 1970, 1989).

- Teoría del déficit de la función ejecutiva en sujetos con TEA: fue planteada por James Russel, quién publicó una de las teorías más estudiadas, ya que intenta explicar la mayoría de los comportamientos de las personas que tiene trastorno como el trastorno del espectro autista, así como TDAH, síndrome de Tourette, TOC y esquizofrenia. Tienen dificultades en, habilidades, impulsos, flexibilidad, iniciación, autorregulación, así como, mantener una vida independiente, tomar decisiones, resolver problemas, regular sus emociones, generalizar sus aprendizajes, adaptarse a diferentes situaciones. (Russel, 1997).

4.2 METODOLOGÍAS UTILIZADAS PARA NIÑOS CON TEA

Estos métodos tienen como finalidad enseñar a los niños con TEA diferentes estrategias de aprendizaje con el fin de que mejoren su comunicación y expresión.

4.2.1 Método TEACCH

La metodología TEACCH, conocida en inglés como “Treatment and education of autistic related communication handicapped children” (Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas asociados de comunicación). Es un programa estatal de Carolina del Norte, y fue fundado por el gobierno federal en 1966. Se creó dicho programa, porque se entendía el autismo como un trastorno emocional que provocaban los padres en estos niños. (Martínez y Cuesta, 2013).

A través del “Programa TEACCH y sus principios”, dirigidos por Eric Schopler, se redefinió el autismo como trastorno del desarrollo y demostró que los padres no eran la causa del mismo. (Schopler, 2001). Este programa busca atender y ofrecer servicios clínicos, desde consultas iniciales, evaluaciones diagnósticas, consultas familiares o en grupos o asesoramiento individual.

Es un programa que se conoce a nivel internacional y trabaja actividades que promueven la investigación a través de estudios psicológicos, educativos y biomédicos, con el fin de mejorar la calidad de vida de personas con el trastorno de espectro autista y sus familias.

Cuando se trata de los niños pequeños, entre 3 y 4 años, el programa TEACCH, realiza sesiones semanales y sesiones intensivas con las familias y los niños, con el objetivo de que los padres comprendan a sus hijos/as y para que aprendan a usar estrategias naturalistas y bien estructuradas que promuevan el compromiso.

A medida que aumenta la edad y el curso escolar de los niños, las sesiones que ofrecen cambian, ya que ofrecen a los padres de estos alumnos formas y técnicas para aprender a enfrentar los problemas de comportamiento de los niños y enseñar a sus hijos en casa métodos de autoayuda, comunicación y socialización. Además, diseñan grupos de habilidades sociales y comunicativas para que hablen, se expresan y mejoren su fluidez verbal y sepan controlar la situación, presten mayor atención, promuevan la autonomía e independencia, así como controlar y reducir las conductas problemáticas.

4.2.2 Modelo Denver de Inicio Temprano(Early Start Denver Model)

El método Denver fue descrito en el libro, “Modelo Denver de atención temprana para niños pequeños con autismo” de Sally Rogers y Geraldine Dawson.(Rogers y Dawson, 2015).

Ambos investigadores realizaron un estudio en que participaron 48 niños y niñas diagnosticados con autismo y que tenían entre 18 y 30 meses de edad. En este estudio comprobaron que el autismo era cinco veces más común en niños que en niñas. Querían que los niños se implicasen en actividades sociales compartidas, interesantes y que implicaran una actividad conjunta con los adultos. (Martínez y Cuesta, 2013). Además, la mitad de los niños autistas recibirían la intervención con este Método a lo largo de 2 años. La terapia consistiría en realizar este método durante 20 horas semanales y preparar a las familias sobre el tratamiento que se aplica a sus hijos/as. Al finalizar dicho estudio, comprobaron que la actividad cerebral de los niños con autismo no mostraba estímulos sociales. Ponen el énfasis en el modelo de implicar a los niños durante el máximo tiempo en actividades sociales compartidas, interesantes para ellos y que impliquen acción conjunta con un adulto.

Las habilidades que trabajan: la imitación, la conciencia, reciprocidad en las interacciones sociales, el juego social y simbólico. Es un modelo en que intervienen las familias y terapeutas.

Denver es actualmente, uno de los modelos más habituales, ya que cuentan con evidencias favorables.

4.3 RECURSOS Y SISTEMAS ALTERNATIVOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS TEA EN SU PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

“Los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC) tratan de complementar el lenguaje oral cuando, por sí sola, una persona no puede llevar a cabo una conversación o comunicación fluida con el entorno, como ocurre en el caso de los niños con autismo. Se dice que es alternativo ya que sustituye al lenguaje oral, cuando éste no es lo suficientemente comprensible o está ausente y es aumentativo porque es un sistema que sirve de ayuda con el fin de favorecer e impulsar los recursos del habla, es decir, experimenta la competencia comunicativa”. (Abril Abadín, Delgado Santos, y Vígara Cerrato, 2012, p.6).

A través de este sistema de comunicación se busca que las personas que presentan dificultades para comunicarse e interactuar, expresen sus opiniones, ideas, emociones, sentimientos o deseos.

4.3.1 SPC(Sistema Pictográfico de Comunicación): cómo sistema alternativo en el proceso de comunicación

El sistema pictográfico se utiliza como sistema alternativo y o aumentativo de la comunicación (SAAC). Comienza a adquirir relevancia durante los años 70, cuando los primeros profesores se vieron en el compromiso de crear un sistema con ilustraciones que sirviese para un tipo de alumnado con dificultades para comunicarse.

Es entonces cuando Roxana Mayer Johnson en “The picture communication symbol” en 1981, comienza a desarrollar el sistema de 300 ilustraciones o dibujos simples que simbolizan conceptos y ayudan como canal comunicativo básico. Esta vía comunicativa resultó ser una herramienta práctica para la comunicación. (Mayer, 1981).

Son dibujos sencillos de reconocer, asociar y recordar. Además, cada dibujo va acompañado de la palabra correspondiente. Y este sistema tiene diferente vocabulario, y quedan divididos en diferentes categorías: desde personas, hasta verbos, nombres, adjetivos, adverbios, artículos, conjunciones, preposiciones, colores, conceptos espaciales y temporales, números, expresiones.

La interacción de los diferentes dibujos o ilustraciones hacen que se puedan construir frases simples. (Labián Fernández-Pacheco, Peña Ruiz, y Tercero Cotillas, 2016)

Y para una mayor facilidad en la adquisición del aprendizaje y en el proceso de comunicación, los símbolos pictográficos, utilizan diferentes colores para cada categoría, de esta forma ayuda a recordar de un forma sencilla al niño que significa cada símbolo y es más fácil de encontrar.

- Personas (Amarillo)
- Verbos(Verde)
- Descriptivos(Azul)
- Nombres(Naranja)
- Miscelánea(Blanco)
- Social(Rosa)

Las tácticas que se deben utilizar, antes de comenzar a usar este tipo de sistema, dependerá según el nivel, las habilidades y la situación en la que el sujeto se encuentre. Pero, para que valga como destreza de enseñanza para comunicarse, primero se debe enseñar los símbolos, enseñar a colocar las palabras ya aprendidas en el soporte de comunicación e ir incorporando palabras nuevas al vocabulario, así como, ir enlazando cada vez más palabras.

Este sistema cuenta con un gran número de ventajas :

- Es motivador y fácil de identificar.
- Promueve y mejora la interacción comunicativa del sujeto.
- Ayuda a mejorar la autonomía.

Este recurso está especialmente indicado para sujetos que presenten:

- Nivel de lenguaje expresivo simple (Vocabulario escaso, estructura gramatical simple, y uso de frases cortas).
- Agudeza visual normal, que permita distinguir los diferentes símbolos y colores.
- Capacidad cognitiva suficiente para diferenciar símbolos, recordarlos y asimilarlos con el fin de utilizar este sistema de comunicación.
- Suficiente capacidad para prestar atención.
- Motivación por comunicarse.

4.3.2 El programa PECS: cómo sistema de comunicación por intercambio de imágenes

Es un sistema alternativo y aumentativo de comunicación. Y las siglas PECS significan: “Pictures Exchange Communication System”, traducido al castellano como “Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes”.

Los fundadores y creadores de este sistema fueron Andy Bondy y Lori Frost.

Crearon este sistema como herramienta de entrenamiento único, aumentativo y alternativo que enseña a niños y adultos con autismo y con otras deficiencias a iniciarse en el proceso de comunicación. Fue creado por educadores y diseñado para utilizarse en diferentes contextos. (Bondy y Frost, 1994)

Además, es un instrumento eficaz ya que pueden trabajar la iniciación a la comunicación de forma que sea sencilla y comprensible para los docentes, familiares y el entorno que rodea al sujeto con TEA.

El sistema de comunicación de intercambio de imágenes consiste en que el niño con TEA debe intercambiar un dibujo por el objeto deseado con el interlocutor con quién esté manteniendo la conversación. Éste último debe responder a la petición en ese preciso momento.

Por lo tanto, no es un sistema muy complejo, no requiere mucha elaboración y los recursos están diseñados para utilizarse en diferentes contextos y situaciones. Además se van desarrollando formas de comunicarse cada vez más complejas.

Este ejercicio de entrenamiento se basa en los planteamientos de Frederick B. Skinner(1986) ya que, en cierto modo, trabaja la modificación de comportamiento y las

conductas a la hora de actuar ante ciertas circunstancias, mediante técnicas de reforzamiento positivo. (Skinner, 1986)

- Refuerzo Continuo: el sujeto se ve recompensado automáticamente por un acción o conducta.
- Refuerzo intermitente: cuando se ve reforzada la conducta del sujeto en ciertas ocasiones.

Debemos seguir diferentes pasos: (Labián Fernández-Pacheco, Peña Ruiz, y Tercero Cotillas, 2016)

- Intercambio real de la imágenes: Intercambio de una sola imagen con el sujeto con autismo, con el fin de que nos muestre su interés, deseo o pensamiento.
- Desarrollar la espontaneidad: se sigue utilizando una sola imagen, pero se van introduciendo diferentes contextos, con el fin de que vaya asimilando en sistema.
- Discriminar entre imágenes diferentes: se introducen nuevas imágenes y el alumno o sujeto debe ir diferenciando unas opciones de otras. De esta forma se favorece la participación y el proceso comunicativo.
- Estructuración de frases: comienzan a estructurar frases simples, ya que previamente han debido asimilar ya las imágenes.
- Preguntas: ¿Qué quieres?, ¿Qué necesitas?, ¿Qué pasa?
- A través de preguntas obtenemos respuesta, motivando a que se desarrolle la comunicación y obtengamos una respuesta.

4.3.3 Sistema de Pictogramas e ideogramas de comunicación (PIC)

Es un conjunto de símbolos pictográficos e ideográficos creado por S. B. Maharaj en Canadá en 1980. La principal característica del sistema es que sus símbolos gráficos son de color blanco y se representan imágenes, palabras o conceptos que se exponen sobre un fondo negro; la palabra debe estar escrita en blanco.

Uno de los sistemas que más importancia ha adquirido en países nórdicos, incluso llegando a sobrepasar a sistemas como el sistema BLISS. Este sistema en España no tiene mucho uso y se combina con pictogramas del sistema SPC, aunque la diferencia entre ambos es que el SPC emplea colores.

Es un sistema bastante recomendable para alumnado infantil, ya que es fácil de interpretar y está destinado para sujetos con alteraciones en la comunicación oral. (Labián Fernández-Pacheco, Peña Ruiz, y Tercero Cotillas, 2016).

4.3.4 Sistema Rebus(Widgit Literacy Symbols)

Sistema que se inicia en Estados Unidos, en la década de los años 60. Está formado por un conjunto de pictogramas realistas y van acompañados de símbolos arbitrarios. Aunque es un sistema que trabaja la fonética como base para el aprendizaje de la lectoescritura, posteriormente se utilizó como sistema de comunicación alternativa.

Tiene en torno a 950 signos, aunque se pueden hacer diferentes modificaciones. Es un sistema que trabaja conceptos, ideas y palabras, y tiene un extenso y variado vocabulario e incluye marcadores gramaticales (Labián Fernández-Pacheco, Peña Ruiz y Tercero Cotillas, 2016)

Cuentan con una estructura esquemática y hacen uso de indicadores gramaticales, como son flechas, que indican el modo verbal, las preposiciones, las categorías y los negativos. Algunos de los símbolos son reconocibles fácilmente, pero otros, requieren memorizarlos.

Además, si por algún casual, alguna palabra cotidiana no tiene un símbolo concreto, se crea o se busca un sinónimo de una palabra que ya exista.

4.3.5 Sistem Picture Symbols(PYCSYM)

Este sistema fue llevado a cabo por Carlson y Jamnes en 1980. Podemos encontrar el diccionario que se desarrolló, llamado "Pycsyms Categorical Dictionary"(Carlson,1985).

Al principio este sistema fue dirigido hacia jóvenes y niños que no hablaban. Pero comprobaron que la utilidad de este sistema serviría en diversas situaciones y con personas que necesitaban una forma de obtener algún tipo de información más visual que escrita.

También está formado por símbolos de carácter realista. Aunque con la diferencia de que los conceptos más específicos tienen un carácter realista, los conceptos menos realistas son más subjetivas y abstractas.

Es un sistema que clasifica sus pictogramas según la categoría semántica, de esta forma es más fácil de encontrar la representación que quiere transmitir y ayuda a asociar y discriminar los diferentes símbolos.

El funcionamiento de dicho sistema requiere de abstracción, ya que haya más de un símbolo para un mismo significado.

Por eso, los símbolos se ven representados por dos líneas : (Labián Fernández-Pacheco, Peña Ruiz y Tercero Cotillas, 2016).

- Línea gruesa: Objetivo del dibujo
- Línea fin: resto de la información

En el caso de ser necesario una adaptación de los símbolos, se podría hacer y adaptar a las peculiaridades de cada persona.

Por lo tanto, este sistema de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo de forma progresiva, ya que va de lo concreto a lo abstracto.

4.3.6 MINSPEAK

Creado por el lingüista Bruce Baker en el años 1980. La idea fundamental de este sistema era el de acelerar los procesos de comunicación cuando se necesitaba utilizar un sistema de comunicación con ayuda.

Se trata de un sistema pictográfico que trata de codificar el lenguaje a partir de un reducido número de pictogramas y que van a adquirir un significado u otro en función de la colocación o secuenciación que el sujeto autista realice.

Este sistema utiliza iconos o pictogramas que se van uniendo y formando una secuencia. Además, este sistema fomenta el desarrollo del lenguaje, ya que incluye elementos como sustantivos, verbos, preposiciones, adjetivos, etc.

También da la posibilidad de crear palabras y frases en comunicadores de voz y se pueden crear los mensajes. (Labián Fernández-Pacheco, Peña Ruiz y Tercero Cotillas, 2016).

4.3.7 BLISS: cómo sistema simbólico grafico-visual

Creado por Karl Blitz en 1985, ingeniero químico austriaco, que diseño este sistema con el fin de crear un sistema simbólico-grafico, que simbolizase ideas , intereses, conceptos ... y crear un lenguaje universal, que sirviese como vía comunicativa entre personas que hablasen diferentes lenguas.

Comenzó a utilizar este sistema y obtuvo mucho éxito. Y por ello, comenzó a adaptar símbolos, para ser utilizados como sistema de comunicación alternativa y complementaria al habla. Y tuvo gran aceptación y uso entre los niños con discapacidad.(Bliss, 1985).

Los símbolos que componen este sistema están formados por combinación de formas geométricas, aunque estos símbolos pueden ser modificados y se pueden combinar .

Para un rápida adquisición de este sistema, los símbolos vienen acompañados por la palabra que les representa, encima de ellos. Y también dependiendo de la estructura que se forme, este sistema se estructura según una categoría semántica u otra. Y cada categoría semántica tiene asignada un color, así facilita el lenguaje y ayuda a comprender y entender ideas .

Las personas que utilizan este tipo de sistema deben tener :

- Discriminación visual suficiente, para poder distinguir los símbolos, formas, colores, tamaños y posiciones.
- Y habilidad cognitiva de distinguir las formas geométricas.

Y se propone que el sistema Bliss se utilizado de forma individual, para poder trabajar las vivencias y experiencias del sujeto que utilice este sistema, sus intereses, necesidades. De este modo facilitará la interacción comunicativa. (Labián Fernández-Pacheco, Peña Ruiz y Tercero Cotillas, 2016)

Pero para que el sistema Bliss funcione bien, es importante:

- Establecer contacto visual , y tener una buena comprensión auditiva y visual.
- Prestar atención.
- Tener la capacidad para indicar y señalar los símbolos.

4.3.8 Programa de Comunicación Total: habla signada

Benson Schaeffer creo el programa de comunicación total: habla signada. Pero Schaeffer, junto con Arlene y Kollinzas, realizan una visión de cómo sería la intervención con personas con Necesidades Educativas Especiales en el área de la comunicación y el Lenguaje.(Schaeffer, Arlene y Kollinzas, 1980).

Este programa fue un gran avance en esas décadas, ya que las personas con trastornos generalizados y autismo iban a poder “signar” e iban a poder aprender a comunicarse. Además, diferencian este programa del resto, ya que creen que hay dos componentes:

- Habla signada (producción del habla por parte del niño y el adulto y a la vez uso de signos)
- Comunicación Simultánea (los adultos, profesionales, y familiares del niño emplean dos códigos a la vez: habla y signos)

No existe solamente la enseñanza de estos signos, sino que también se produce intercambio, siendo una estrategia de relación e intercambio personal, para que los niños aprendan a dirigirse a los adultos a través de signos.

4.3.9 Boardmaker

Es una plataforma software de educación especial, que ayuda a la educación, a la comunicación y da acceso y ayuda a las necesidades socioemocionales.

Esta plataforma fue una de las primeras empresas que impulso la tecnología de asistencia centrada en productos de comunicación aumentativa. Y fue impulsada por Mayer-Johnson, entre los que se encontraban la copropietaria de la empresa, Roxie Johnson y su marido Terry, quien había sido profesor de educación especial. Pero este programa de software no fue utilizado hasta el 1989, en Canadá.

La plataforma cuenta con tableros con actividades y con pictogramas que fomentan el aprendizaje y las habilidades comunicativas. Este tablero sirve para desarrollar materiales didácticos con símbolos y se puede diseñar según las características de cada alumno.

Formado por una librería con 45000 símbolos, que se agrupan en categorías, con el fin de crear tableros de comunicación, de rutinas... (Labián Fernández-Pacheco, Peña Ruiz y Tercero Cotillas, 2016).

Esta herramienta app, está diseñada para que se utilice en un aula de educación especial, y siempre bajo la supervisión de un terapeuta y también en el hogar.

4.3.10 Tablero Interactivo de comunicación (TICO)

Se trata de un recurso informático, que se desarrolla a través de una aplicación. Consiste en un tablero de comunicación de forma interactiva y se desarrolló a través de un proyecto en 2008 entre la Universidad de Zaragoza y el Colegio Público de Educación Especial Alborada.

El objetivo de esta herramienta tecnológica fue la de facilitar la interacción del entorno a personas que tienen problemas de comunicación, y fomentar de esta manera un mayor nivel de autonomía y mayor relación social.

Tiene dos modalidades:

- La primera de ellas es el modo editor, en la que eliges y diseñas los elementos auditivos y visuales con los que vas a trabajar
- Y el segundo modo, se pone en práctica el modo interprete, en el que se usa el tablero diseñado.

También si seleccionan los elementos del tablero, pueden construir diferentes oraciones y las puede reproducir y leer la aplicación.

Incluso se pueden generar actividades, de carácter de adaptación curricular, ya que se pueden incluir fotografías y videos. (Proyecto Tico-Tableros interactivos de Comunicación Tecno-Accesible, 2012).

4.3.11 Pictoaplicaciones

Es un proyecto solidario que se creó en 2012, a través de la empresa “Grupo Promedia”, quienes son especialistas en referencias de diseño web y desarrollo de aplicaciones para internet en Galicia y tienen la sede en Santiago de Compostela. Quisieron orientar y crear una aplicación dirigida hacia las personas con TEA o trastornos de comunicación en el lenguaje oral, ya que se sensibilizaron con este grupo de personas y creyeron necesario desarrollar aplicaciones que ayudaran a estas personas y a su entorno para entender mejor el mundo en que se encuentran; y con esto, contribuir a su desarrollo de conocimientos y favorezca la inclusión a través de las TICS.

Es un recurso disponible en la red, y en el que se presentan diversas aplicaciones en las que se trabaja a través de pictogramas.

Tienen como objetivo alcanzar y reforzar la autonomía de personas con NEE, para conseguir su inclusión en la sociedad sea real y puedan desarrollar todo su potencial.

Cuentan con diferentes proyectos, para favorecer la comunicación :

- Pictotraductor: para crear materiales y facilitar la comunicación
- Pictosonidos: favorece la comprensión y adquisición de vocabulario, a través de locuciones verbales y sonidos asociados.
- Pictoagenda: para realizar agendas y rutinas a través de imágenes (pictogramas). Sirve para crear y organizar mentalmente las actividades diarias, con el fin de evitar respuestas de ansiedad u otros tipos de conductas similares.

- Pictocuentos: cuentos con pictogramas., que ayudan a los niños a comprender mejor su entorno y a su vez, estimular y trabajar el lenguaje. Además son cuentos animados , ya que aparecen animaciones, música, locuciones y pictogramas.
- Pictojuegos: juegos estimulantes, sencillos e intuitivos, que desarrollan la motivación lúdica, y aspectos de comprensión de emociones, memoria, discriminación visual y auditiva, atención...
- Pictoeduca: proyecto educativo desarrollado por la fundación Barrié, para niños con NEE, donde los padres y profesionales puede adaptar las lecciones académicas según las necesidades y el estilo enseñanza aprendizaje que quiera dar al niño.
- Wikipicto: es un diccionario en el que los profesionales y los padres podrán buscar, en el caso de que los niños no sean capaces de comprender a través de pictogramas el significado de alguna palabra. (Fundación Pictoaplicaciones, 2020).

4.3.12 Programa de estructuración ambiental por ordenador (PEAPO)

Esta aplicación informática, fue diseñada y creado por Luis P. de la Maza, José Blas y Moisés Cembellín, para que las personas con autismo se viesen favorecidas y desarrollaran su autonomía y para que supiesen aceptar los cambios en el entorno y en diferentes situaciones y espacios que se les presenten. Ya que muchas personas con TEA, los cambios les producen ansiedad.

Además, es un programa sencillo y de uso fácil, que favorece la comunicación, mejora ciertas capacidades, ayuda a anticipar situaciones y ayuda a ubicar en un tiempo y espacio. Y cuenta con diversos y múltiples pictogramas y con diferentes sistemas pictográficos y además es un programa en el que se permite adecuar individualmente a la características de cada alumno y se pueden incluir fotos.

También favorece y construye un sistema de interacción y comunicación diaria entre la persona con TEA y el receptor. Y puede servir para anticiparse a situaciones, deseos que el niño quiera. Es una herramienta que también sirve para crear agendas individuales, rutinas y horarios.

4.3.13 AutisMind

Es una aplicación móvil, que tiene como objetivo estimular el desarrollo de la Teoría de la Mente y el pensamiento social de los niños con Trastorno del Espectro del Autismo.

El equipo que conforma y crea el proyecto de AutisMind es, el Director, cofundador, y además psicólogo clínico infanto-juvenil, Alex Escolá. Acompañado de los cofundadores y asesores del proyecto, Sergi Corbella y Noemí Balmaña. La empresa de esta aplicación móvil se localiza en Barcelona.

Es una app que se utiliza como apoyo, y trata de trabajar las habilidades mentalistas del niño con TEA.

Esta app, plantea 10 temáticas, en los que se trabajan aspectos sobre la Teoría de la Mente, y se desarrollan a través de 6 niveles, que van aumentando la dificultad de forma progresiva. En total, cuentan con 1000 ejercicios interactivos aproximadamente.

También la aplicación se centra en habilidades que desarrollan el pensamiento social, la atención, que permitirán al niño ajustar sus estado mental y sus comportamiento, de esta forma se adaptaran las situaciones que se le presenten.

Además de poder desarrollar la Teoría de la Mente, que es lo que hará que le niño pueda entrar en los estados mentales de los demás y también pueda controlar sus comportamiento y adaptarse a cada situación. (AutisMIND, 2019)

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1 JUSTIFICACIÓN

He decidido trabajar las emociones a través de pictogramas, porque uno de los déficits que desarrollan las personas que presentan trastorno del espectro autista afecta al control emocional, además de la comunicación.

Por ello, considero que puede ser un apoyo fundamental para un niño con TEA el uso de pictogramas emocionales ya que, si existen problemas de comunicación y problemas para identificar o comprender las emociones y sentimientos propios y de los demás, va a servir para reforzarlo y controlar dichas conductas.

Además, busco conseguir que mejoren en su expresión de sentimientos, emociones y deseos y se desenvuelvan mejor, así se mejorará la integración social.

Por eso, a través de las actividades diseñadas, pretendo que consigan identificar los estados emocionales más básicos y que aprendan a gestionarlo en las diversas situaciones de la vida cotidiana. Porque, si consiguen llevar a cabo ese proceso de aprendizaje, serán capaces de comenzar a entender las situaciones que ocurren e identificarán la emoción que sienten.

5.2 ALUMNADO OBJETO DE LA INTERVENCIÓN

La intervención estaría destinada a alumnos y alumnas que estén cursando la etapa de 2º Ciclo de educación Infantil, es decir, de 3 a 6 años, y que presenten el trastorno del espectro del autismo. Es un tipo de alumnado que tiene necesidades educativas especiales, que necesita una atención determinada y unos recursos y materiales específicos.

5.3 METODOLOGÍA

El método que se llevaría a cabo es el método cercano al cuasiexperimental, porque no podemos establecer unos grupos control, ni experimentales y, menos aún, que sean equivalentes. Introducimos una variable independiente (V.I), el programa que afecta al estudio de la utilización de pictogramas emocionales a través de actividades TICS. Medimos los posibles cambios producidos en las variables dependientes (V.D).

El programa de intervención son recursos pictográficos en los que se trabaja el área emocional. Es una variable que se construye con el fin de comprobar que al final del

proceso observado, las actividades diseñadas han producido efectos y cambios en el alumno con TEA.

Pero para conocer estos cambios que sufre el alumno con TEA cuando realiza dichas actividades, debemos acudir a las siguientes variables dependientes:

- **Estado emocional del niño/a:**

Se debe valorar el estado de ánimo, los sentimientos y emociones que el niño con autismo siente en el momento del estudio, ya que influye en la realización de dichas actividades. Esperamos que mejore y que se sienta más tranquilo, con mejor disposición a estar en el grupo y en el aula, que esté más relajado.

Por lo tanto, medimos qué ha variado en estado emocional del niño/a con TEA comprobando si ha cambiado lo que siente, sus deseos o intereses (si se muestra alegre, triste, bajo de ánimo, muestra enfado, etc.)

- **Comunicación:**

A través de dichas actividades, se debe tener en cuenta el aspecto comunicativo del niño con autismo.

Porque en el caso de que el niño/a con autismo no comprenda las directrices o pautas que debe seguir en las actividades, no habrá intercambio de información entre el emisor (docente) y el receptor (alumno/a con autismo).

El niño, a través de la realización de dichas actividades deberá ser capaz de entender y transmitir conceptos emocionales que sienta (si está alegre, triste, enfadado, etc.) o capaz de transmitir las ideas o necesidades en momentos determinados y deberá trasladar esas ideas, necesidades o sentimientos de forma verbal, a los demás.

Esta variable se mide durante la realización de dichas actividades viendo, a través de la observación sistemática, si el estilo de la comunicación es el adecuado, si existe predisposición a comunicarse o se muestra indiferente, si muestra control ante una situación comunicativa y si presta atención en la escucha o se limita ser una escucha pasiva. Y también utilizaré un instrumento específico, un cuestionario, que describiré más adelante.

- **Relación Social:**

Se comprobaba que el niño con TEA, gracias a estas actividades, mejorara su relación con los demás, su expresión e interacción con sus iguales y con los adultos

que le rodean. Además, se observara si es capaz de compartir sus emocionales con los demás y, por lo tanto, se siente acompañado a la vez que aprende.

Para valorar y medir la variable relación social, se tiene en cuenta si las actividades, ayudan al alumno con TEA a desenvolverse en un medio o entorno social, y si le aporta también la capacidad de reconocer el apoyo social que se le muestra. Así mismo, comprobar si es capaz de interaccionar socialmente con su entorno y, por lo tanto, muestra interés y compromiso social.

- **Satisfacción del niño/a:**

Observar si el niño, a través de la realización de las actividades programadas, se muestra seguro, es capaz de mostrarse estable y afectivo. Además de comprobar que se siente protegido a nivel emocional.

Por lo tanto, se mide si está a gusto realizando las actividades, si le gusta realizarlas o se niega, si le gusta el recurso que está utilizando y la forma en la que realiza las actividades.

- **Habilidades sociales**

Comprobar que el alumno con TEA, gracias a las actividades, consigue fomentar habilidades sociales, es decir, consigue favorecer conductas positivas y menos asertivas y, por lo tanto, mostrar una actitud más predispuesta y empáticas hacia los demás y no se muestre apático en la expresión de sus emociones y deseos, haciendo que se relacione con los demás y con el entorno que le rodea.

La última variable se mide observando la capacidad para mostrar su emociones, ideas e intereses hacía los demás y si es capaz de ponerse en el lugar del otro mostrando empatía.

El instrumento específico utilizado para medir todas las variables dependientes será un cuestionario. Esta herramienta evaluativa es una escala de percepción del alumno TEA. Los encargados de llevarlo a cabo serían los profesionales docentes y los padres en el hogar.

Es un cuestionario dividido en diferentes secciones, con una sección inicial y 5 secciones diferentes dedicadas a medir cada una de las variables dependientes. La estructura sería la siguiente:

- Sección Inicial
- Sección 1.Variable Dependiente 1: Estado emocional del niño/a

- Sección 2. Variable Dependiente 2: Comunicación.
- Sección 3. Variable Dependiente 3: Relación social
- Sección 4. Variable Dependiente 4: Satisfacción del niño/a
- Sección 5. Variable Dependiente 5: Habilidades sociales.

Cada sección contará con 5 preguntas, en las que se deberá responder y justificar la respuesta. La estructura completa del cuestionario se puede encontrar más abajo en el punto 5.4.6 Instrumentos de Evaluación.

Además, esta evaluación servirá para realizar una reflexión sobre el progreso del proceso de investigación.

Mediremos otras variables moduladoras que se tendrían en cuenta en el programa de intervención como son el nivel académico del niño con TEA, el sexo del alumno con TEA, así como qué predisposición, tiempo, espacio o el nivel cultural cuentan las familias con alumnado con TEA para realizar estas actividades.

5.4 INTERVENCIÓN

5.4.1 Objetivos

El objetivo principal de esta propuesta de intervención es el siguiente:

- Estimular y desarrollar la educación emocional en el alumnado con TEA, con el fin de comprobar el uso de los pictogramas, apoyándome en el SAAC, también en imágenes y en herramientas tecnológicas, principalmente en GENIALLY.

Además de trabajar este objetivo general y principal, se concretará en objetivos específicos, que aparecen a continuación :

- Conocer los aspectos emocionales más comunes para un alumno de 2º Ciclo de Educación Infantil .
- Incrementar las habilidades sociales más ausentes en alumnado con TEA, como es la empatía.
- Proporcionar una herramienta TIC, con el fin de que se trabaje la educación emocional, la comunicación y la relación social en alumnado TEA con tecnología .

- Realizar una reflexión según los datos obtenidos en las valoraciones familiares y docentes y proponer propuestas de mejora , con el fin de dar a conocer más estos sistemas.

5.4.2 Contenidos

El programa de intervención va a estar estructurado según bloques de contenidos:

<u>Bloques de Contenido</u>	<u>Actividades</u>
Conocimiento de los sentimientos y de las emociones.	<p>Actividad 1:¿Cómo me siento yo?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresiones y gestos habituales - Diferenciación de gestos y emociones. <p>Actividad 3 : Identificamos cada emoción</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los gestos- emociones <p>Actividad 4: Audioemociones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento auditivo de los nombres de cada emoción - Capacidad de identificación de emociones <p>Actividad 5: Memory emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso memorístico de las emociones
Comunicación emocional(relaciones sociales)	<p>Actividad 2:¿Cómo se sienten los demás?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las emociones de los demás - Habilidades sociales como la empatía <p>Actividad 3: Identificamos cada emoción</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinción de gestos-emoción de las personas

Regulación emocional	Actividad 6 : Nos calmamos - Recurso: Cuento “Nuestro pequeño volcán interior se calma”
-----------------------------	--

Tabla 1

Relación de los bloques de contenidos y las actividades.

5.4.3 Sesiones: <https://view.genial.ly/607db4a6f656650dbc3ae944/presentation-las-emociones-ninos-con-tea>

La propuesta de intervención cuenta con 3 sesiones diferenciadas, en las se trabajarán 2 actividades por cada sesión, haciendo un total de 6 actividades, todas ellas interactivas, ya que se trabajan a través de la aplicación de Genially.

Todas las actividades, deberían realizarse con la ayuda de un profesional, que le oriente y ayude en sus realización.

SESIÓN 1: “Sentimientos propios y de los demás”. (VER ANEXO 1)		
Estará destinada a trabajar el conocimiento de los sentimientos propios y los que sienten los demás. Servirán como base inicial.		
Actividad 1. ¿Cómo me siento yo?	Desarrollo de la actividad	Deberá servir como comienzo e introducción al mundo de las emociones. En este caso, es una actividad sencilla, en la que el alumnado autista debe ser capaz de razonar y reflexionar sobre que siente en ese momento y deberá mostrarlo a través de un juego interactivo en el que debe colocar la expresión correspondiente. La actividad además, se llevará a cabo gracias a dibujos de expresiones lo más realistas posibles y pictogramas
Actividad 2. ¿Cómo se sienten los demás?	Desarrollo de la actividad	Después de ser consciente y haber reflexionado sobre sus propios sentimientos y emociones, deberá reflexionar sobre cómo se sienten las demás personas en ciertas ocasiones. Y para ello a través de un juego también interactivo y gracias al uso de imágenes, dibujos y pictogramas, el niño debe reconocer si situaciones que se le muestran, son situaciones en las que se le muestra un ambiente empática hacia los demás o no.

		<p>En caso de que la acción, sea una situación agradable y empática entre personas, sonará un sonido agradable en caso contrario, sonará un sonido más desagradable.</p> <p>De esta forma, el niño cada vez que pulse sobre cada contexto que se le expone, hará que el niño entienda que si es una situación empática o no, además irá acompañado de un gesto, en forma de pictograma que saldrá verde si es correcta y es una situación empática o roja, si es una situación no empática.</p> <p>Además en cada situación que se le muestra al niño, también deberá colocar el sentimiento que observa. Es decir, se le formulara al niño unas preguntas, para observar si comprende cómo se sienten los diferentes personajes que aparecen en la imagen.</p> <p>Y para que sea capaz de distinguir los sentimientos que sienten estos personajes de la imagen, deberá utilizar el uso de las emociones básicas planteadas en la actividad 1, que son pictogramas con las diferentes emociones.</p> <p>Simplemente al lado de cada pregunta deberá colocar el pictograma emocional correspondiente.</p>
<p>SESIÓN 2: “Reconozco emociones”. (VER ANEXO 2)</p> <p>A través de estas 2 actividades de desarrollo, reconocerán e identificarán cada emoción y deberán discriminarla de forma auditiva también.</p>		
<p>Actividad 3. Identificamos emoción</p>	<p>Desarrollo de la actividad</p>	<p>Esta actividad se desarrolla gracias al uso de imágenes de personas reales y de pictogramas. En ese caso, el alumno con TEA deberá rodear la emoción que se le señala en la parte superior de la pantalla. Esta directriz que se le pide al alumno autista vendrá señalada con pictogramas que le ayudarán a identificar la acción que debe realizar, en este caso, es un pictograma que señala que debe rodear un elemento y vendrá acompañado de otro pictograma, que le señala la emoción que debe rodear en las imágenes. A continuación, en la parte inferior de la pantalla,</p>

		<p>aparecen las imágenes de personas reales que muestran diferentes expresiones y emociones. Una vez hace una visión de todas ellas, según la directriz emocional marcada arriba, debe rodear la emoción que se le pide. En este caso, seguirá trabajando las emociones básicas, enseñadas durante la Actividad 1 y 2 y se realizarán también de forma lúdica e interactiva, utilizando la ayuda de un profesional si es necesario.</p>
<p>Actividad 4. Audioemociones</p>	<p>Desarrollo de la actividad</p>	<p>Esta actividad contará con una explicación previa a través de pictogramas. En estos pictogramas se explica a los alumnos con TEA cómo deben realizar la actividad. En este caso, los pictogramas indican que deben primero escuchar cuatro audios y después relacionar. A continuación, en los 4 primeros post, tendrá que escuchar 4 audios en cada uno, en los que se menciona una emoción y deberá relacionarlo con imagen que muestra la expresión o emoción escuchada. Para ello el alumno debe contar con capacidad auditiva suficiente. La segunda parte de la actividad también viene explicada a través de pictogramas. Pero en este caso son 2 post, en los que hay 5 audios en cada uno y se lleva a cabo con la misma dinámica que la anterior. Deben escuchar los audios y relacionarlos con la emoción correspondiente de las imágenes.</p>
<p>SESIÓN 3: “Reforzamos las emociones y nos relajamos”. (VER ANEXO 3)</p> <p>Como actividades finales, deberán ser capaces de reconocer las emociones ya aprendidas y como punto final, se debe tener en cuenta el control y la calma para conseguir trabajar las emociones y se hará a través de un cuento.</p>		
<p>Actividad 5. Memory Emocional</p>	<p>Desarrollo de la actividad</p>	<p>Previamente a realizar esta actividad, habrá una explicación a través de pictogramas, para facilitar al alumnado la comprensión. Estos pictogramas le indican al alumno las instrucciones que debe seguir en el juego. Primero debe pulsar sobre una carta y después pensar y</p>

		<p>buscar la carta que es igual. El juego se realizará de forma gradual, primero con 4 emociones, en las que deberá ir encontrando las parejas de emociones y por último, cuando ya controle el juego con 4, se realizará con 5 emociones.</p>
<p>Actividad 6. Nos calmamos</p>	<p>Desarrollo de la actividad</p>	<p>Por último, propongo un cuento, que he puesto de título “Nos calmamos”. Además, el título del cuento viene acompañado de pictogramas que ayudan a entender el significado y el objetivo que quiere transmitir, el de saber calmarnos ante diferentes situaciones que ocurren en el día a día y saber gestionar nuestras emociones. Antes de hacer una lectura y escucha del cuento, deberíamos trabajar con el alumnado que ocurre “sí estoy calmado” y que ocurre cuando “no estoy calmado”. Primero les mostraríamos en la pantalla los pictogramas de “Sí estoy calmado”. En ellos, les mostramos pictogramas con acciones que hacemos cuando estamos calmados y tranquilos, por ejemplo, respiramos profundamente, escuchamos nuestra canción favorita, juego al juego que me gusta, cuento hasta 10, nos sentimos contentos y alegres, además me lavo la cara cara para sentirme mejor y salgo a dar un paseo. Después les mostraríamos las acciones, a través de pictogramas también, en las que “No estamos calmados”.</p> <p>En este caso, por ejemplo no estamos calmados, cuando gritamos, lloramos, nos enfadamos, estamos nerviosos, si discuto con alguien, o si me asusto. Una vez, se hace un recordatorio de situaciones que nos hacer estar calmados y cuáles no, se comenzaría a escuchar y a leer el cuento. Para ello, deberán escuchar el audio, en él se narra el cuento, mientras que el/la docente o profesional que trabaje con el alumno TEA, vaya gesticulando en cada expresión o emoción que aparezca en el cuento.</p>

		De esta forma, será mucho más fácil ir entendiendo las situaciones emocionales y comprender las acciones que ocurren en el cuento.
--	--	--

Tabla 2:

Sesiones diseñadas

5.4.4 Temporalización de la propuesta

El tiempo que se emplearía para cada sesión será de 30 minutos aproximadamente; si el tiempo se alarga puede resultar desmotivador para el alumnado y puede surgir la falta de interés y de ganas. Cada sesión contara con 2 actividades de 15 minutos.

En este caso, dichas sesiones se realizarán de forma gradual. Ya que esta manera, las actividades alcanzarán mejores resultados.

Conviene que las sesiones se lleven a cabo durante cada asamblea, a las 9:00 horas, ya que esto hará que el alumnado rinda más y esté más despejado y animado para trabajar.

En caso de no poder disponer de esa hora para poder realizar las actividades, se tendría que reorganizar el horario y buscar el horario más factible, aunque siempre respetando los 30 minutos, para realizarlo. Para que los cambios en la rutina del niño con TEA sean los menos posibles y no se provoquen alteraciones graves en la conducta.

Semanas	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Semana 1	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr
	Sesión 1	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 2	Sesión 3
	Actividad 1: 10 minutos	Actividad 1: 10 minutos	Actividad 3: 10 minutos	Actividad 3: 10 minutos	Actividad 5 15 minutos
	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 6 15 minutos

Semana 2	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr
	Sesión 1 Actividad 1: 10 minutos	Sesión 1 Actividad 1: 10 minutos	Sesión 2 Actividad 3: 10 minutos	Sesión 2 Actividad 3: 10 minutos	Sesión 3 Actividad 5: 15 minutos
	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 6: 15 minutos
Semana 3	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr
	Sesión 1 Actividad 1: 10 minutos	Sesión 1 Actividad 1: 10 minutos	Sesión 2 Actividad 3: 10 minutos	Sesión 2 Actividad 3: 10 minutos	Sesión 3 Actividad 5: 15 minutos
	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 6: 15 minutos
Semana 4	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr
	Sesión 1 Actividad 1: 10 minutos	Sesión 1 Actividad 1: 10 minutos	Sesión 2 Actividad 3: 10 minutos	Sesión 2 Actividad 3: 10 minutos	Sesión 3 Actividad 5: 15 minutos
	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 6: 15 minutos
Semana 5	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr	9:00hr-9:30hr
	Sesión 1 Actividad 1: 10 minutos	Sesión 1 Actividad 1: 10 minutos	Sesión 2 Actividad 3: 10 minutos	Sesión 2 Actividad 3: 10 minutos	Sesión 3 Actividad 5: 15 minutos
	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 4: 20 minutos	Actividad 6: 15 minutos

--	--	--	--	--	--

Tabla 3:

Cronograma

ACTIVIDADES Ejemplificación de sesión de intervención	DURACIÓN	
Actividad 1.¿Cómo me siento yo?	10 minutos	Se realiza 2 veces por semana: - Lunes - Martes
Actividad 2.¿Cómo se sienten los demás?	20 minutos	Se realiza 2 veces por semana: - Lunes - Martes
Actividad 3. Identificamos cada emoción	10 minutos	Se realiza 2 veces por semana: - Miércoles - Jueves
Actividad 4. Audioemociones	20 minutos	Se realiza 2 veces por semana: - Miércoles - Jueves
Actividad 5. Memory emocional	15 minutos	Se realiza una vez por semana: - Viernes
Actividad 6. Nos calmamos	15 minutos	Se realiza una vez por semana: - Viernes

Tabla 4:

Temporalización de cada sesión y cada actividad

Esta propuesta de intervención está diseñada para realizarse de forma secuencial y gradual, ya que va adquiriendo más dificultad a medida que las actividades avanzan. Además, se deberá hacer de forma repetida de una manera regular, ya que esto ayudará al alumnado a adquirir y conseguir los objetivos y contenidos propuestos .

Si el esquema y estructura está marcado y pautado por rutinas, facilitará la comprensión y el aprendizaje del alumnado con TEA. Por ello, es adecuado planificar para que puedan finalmente conseguir identificar los pictogramas o imágenes sobre aspectos emocionales y expresar claramente sus sentimientos y deseos.

Dichas actividades deben ser flexibles, ya que tienen que adecuarse al ritmo de aprendizaje de cada alumno con TEA.

La manera más eficaz, para que el aprendizaje en estos niños sea válido, correcto y lleguen a interiorizarlo, es realizándolo en un trimestre.

En todo caso, si el aprendizaje y el ritmo de trabajo es rápido, podríamos ir incluyendo en la aplicación tecnológica, nuevos aspectos emocionales .

5.4.5 Recursos de la propuesta

Recursos Humanos:

Las actividades de esta propuesta de intervención deben ser supervisadas y guiadas por:

- Profesionales del centro:
 - o Tutor/a del alumno/a con TEA.
 - o Diversos docentes que trabajan con el alumno con TEA
 - o Orientador/a
 - o Profesional de AL
 - o Profesional PT
- Las familias.

Recursos Tecnológicos: TICS

Ya que la herramienta para llevar a cabo la propuesta de intervención es, a través de un creador de presentaciones (GENIALLY) y es interactivo, el aula sería recomendable que estuviese equipada:

- Ordenador o Tablet

- Proyector digital

En el caso, de que la actividad se realice en el hogar, será necesario un ordenador o Tablet.

Además, para la realización de dichas actividades, he tenido que apoyarme en imágenes con fotografías reales, obtenidas de “Google Imágenes” y en la Página Web “ARASAAC”, de donde he obtenido los sistemas pictográficos (SAAC) para trabajar las emociones y “EDUCAPLAY”, página web en la que he desarrollado algunas de las actividades.

5.4.6. Evaluación del final del programa de intervención. Instrumentos.

La evaluación de la propuesta de intervención llevada a cabo es la siguiente:

- a. Se realizará una evaluación en forma de cuestionario, con el objetivo de medir si se producen cambios significativos en las variables dependientes anteriormente descritas en el punto 5.3 Metodología. Esta herramienta evaluativa, es una escala de percepción del alumno TEA.

Deberán rellenarlo los profesionales docentes y/o padres en el hogar.

Con el siguiente cuestionario se busca medir estos posibles cambios derivados de la intervención: <https://forms.gle/ExZpNKuXrtUyGKEE9>

El cuestionario estará formado por una sección inicial que pregunta por variables dependientes que se van a medir en el programa de intervención.

Y a continuación, aparecen las preguntas realizadas para cada sección/variable dependiente:

- Sección 1. Variable Dependiente 1 -Estado emocional del niño/a: se valora si ha cambiado el estado de ánimo del alumno con autismo, sus sentimientos y emociones y como se ha sentido en el momento del estudio.
 - ¿Ha notado un cambio emocional en el niño/a?,
 - ¿El niño/a se ha mostrado más alegre, tranquilo, relajado e incluso con mejor disposición a estar en grupo y en el aula?,
 - ¿El niño/a se ha mostrado nervioso, inquieto o triste?,
 - ¿Ha habido algún cambio positivo, en el estado emocional del alumno, que sea necesario resaltar?,

- Sección 2.Variable Dependiente 2-Comunicación: se tiene en cuenta si se han producido cambios significativos, como por ejemplo si comprende las pautas que debe seguir las actividades, si hay intercambio de información, si es capaz de transmitir y expresar sus sentimientos.
 - ¿Comprende las pautas que se muestran en las actividades?,
 - ¿Es capaz de entender y transmitir los conceptos emocionales que se siente(alegría, tristeza, enfado, etc.)?
 - ¿Es capaz de transmitir las ideas o las necesidades en momentos determinados?
 - ¿Necesita algún sistema gestual que favorezca la comunicación sus receptor?
- Sección 3.Variable Dependiente 3-Relación social: se valora que se han producido cambios y ha conseguido mejorar la relación con los demás, la interacción, la expresión con sus iguales y con adultos de sus entorno y es capaz de compartir sus emociones y se siente acompañado.
 - ¿Ha conseguido mejorar sus relación, expresión e interacción con los demás?
 - ¿Es capaz de compartir sus emociones con demás?
 - ¿Se desenvuelve en un medio o entorno social correctamente o sigue teniendo dificultades?
 - ¿Es capaz de ir reconocimiento el apoyo social que se muestra?
 - ¿Intenta interaccionar socialmente y muestra algún tipo de interés o compromiso social con el entorno que le rodea?
- Sección 4. Variable Dependiente 4-Satisfacción del niño/a: se valorara si el alumno con TEA muestra cambios, por ejemplo más seguro, estable y afectivo, incluso se siente protegido y a gusto emocionalmente o se niega.
 - ¿Está el alumno seguro y estable mientras realiza dichas actividades?
 - Se encuentra el alumno a guato realizando las actividades?
 - ¿Le gusta al alumno realizar siempre las actividades o se niega?
 - ¿Considera que el recurso utilizado y la forma de utilizarlo, mejora emocionalmente al niño?

- ¿Es capaz de mostrarse afectivo y protegido a nivel emocional?
- Sección 5. Variable Dependiente 5-Habilidades sociales: se quiere comprobar si se producen cambios en las habilidades sociales del niños con TEA, por ejemplo, si se consigue mejorar las conductas positivas y menos asertivas hacia los demás, o si se encuentra empático o apático a la hora de demostrar sus sentimientos hacia los demás.
 - ¿Se han visto favorecidas conductas más positivas y menos asertivas?
 - ¿Ha mostrado una actitud más predispuesta, empática, hacia los demás?
 - ¿Se muestra apático en la expresión de sus emociones y deseos, con el entorno que le rodea?
 - ¿Qué habilidades sociales positivas han estado presentes durante la realización de la actividades?
 - ¿Se ha limitado a llevar a cabo habilidades sociales básicas o ha sabido poner en práctica habilidades más afectivas y emocionales?

Las mayoría de las respuestas de estas preguntas serán de “Sí” o “No”, en las que se debe justificar la respuesta. Aunque también, hay ciertas preguntas en las que se debe responder, poniendo una breve descripción de la situación que se observa en el niño.

- b. Otras evaluaciones que los profesionales docentes deberían realizar con el fin de evaluar al alumnado TEA del 2º Ciclo de Educación Infantil(3 a 6 años) durante la realización de la propuesta, y también con el objetivo de evaluar las propuesta de intervención, son las siguientes:
 - i. La primera de ellas es la evaluación al alumno TEA del 2º Ciclo de Educación Infantil(3 a 6 años) durante la realización de la propuesta <https://forms.gle/bHCPnNgrhZKs4iaz6>
Cuenta con una única sección, en la que el docente o profesional que trabaje con el alumno con TEA deberá rellenar los datos básicos del alumno (sexo y edad del alumno). A continuación, se realizan diferentes cuestiones en las que se debe responder con un “Sí” o un “No” y dar el motivo de su respuesta.

Algunas de estas cuestiones son :

- ¿Ha alcanzado los objetivos propuestos?
- ¿Ha resultado suficiente y útil, este tipo de propuesta de intervención para el alumno/a?
- ¿Le ha resultado interesante la propuesta?
- ¿Ha comprendido todas las actividades?
- ¿Ha conseguido trabajar y entender los contenidos que se pedían sobre aspectos emocionales?

Estas preguntas tendrán la función de recoger el progreso seguido del niño y la capacidad que tiene el niño con TEA para realizar las actividades del programa de intervención.

Además, en esta evaluación, los profesionales docentes tendrán en cuenta la observación sistemática, ya que tendrán que percibir y prestar atención al alumnado durante la realización de las actividades y tomar anotaciones.

- ii. La segunda evaluación está destinada a que los profesionales docentes, orientadores u otros profesionales de un centro, evalúen el programa de intervención diseñado. <https://forms.gle/PcV9HLvqM782tYG28>

El cuestionario se estructura de la siguiente forma:

En la primera sección de este cuestionario, los docentes u otro profesionales deberán rellenar sus datos básicos [sexo, edad, nombre del centro al que pertenecen(opcional) y el cargo profesional que desempeñan en el centro].

A continuación, se comienzan a realizar preguntas, que tendrán como opciones de respuesta, “Sí”, “No” o “Tal vez” y en las que se deberá justificar la respuesta de cada una.

Para acabar, el docente evalúa y puntúa cada una de las 6 actividades del programa de intervención. En este caso, se le pregunta de una en una por cada actividad, y se le formula, ¿Si considera que está bien planteada la actividad para un niño con TEA de 2º Ciclo de Educación Infantil?. El docente deberá responder “Sí” o “No”, y explicar el motivo de su respuesta y para acabar, puntuar de 0 a 5 cada actividad, siendo 0 “No me gusta”, y 5, “Me encanta”. De esta forma, ayuda a entender el resultado del programa de intervención, es decir, si ha resultado favorable y positivo o ha resultado fallido.

- c. Y por último, la evaluación que deberían realizar las familias de alumnado con TEA. Es un cuestionario, con el objetivo de conocer su opinión sobre la propuesta de intervención <https://forms.gle/oNbNc8yijcUyzsUU6>

El cuestionario está formado por una primera sección inicial en la que los padres del alumno con TEA deben rellenar sus datos básicos (sexo y edad).

A continuación, en la siguiente sección se les explica de forma breve que deben puntuar en una escala de 0 a 5 cada una de las preguntas que aparecen a continuación siendo desde 0 “Insuficiente”, hasta 5, “Suficiente”. Son preguntas en las que los padres deben considerar y evaluar si las actividades diseñadas, trabajan todos los aspectos emocionales (alegría, tristeza, miedo, enfado, sorpresa, empatía, aburrimiento, cansancio, estar enfermo) lo suficiente.

En la última sección de este cuestionario a padres, se realizan preguntas en las que deberán dar su opinión sobre el recurso TIC utilizado para llevar a cabo dichas actividades; también sobre si aparecen los suficientes signos, símbolos, imágenes y pictogramas para trabajar aspectos emocionales; y si piensan que las actividades mejoran y favorecen el control emocional de su hijo y su comunicación.

Todas estas preguntas deberán contestarse con “Sí” o “No” y se debe justificar la respuesta. Además, al final de esta sección del cuestionario, se realiza una pregunta final, en la que se pide que indique como de útil ha sido trabajar las actividades con sus hijo/a con TEA, siendo desde una escala , 0 “No han sido útiles” hasta 5, “Muy útiles”.

El uso de este instrumento de recogida de información servirá para comprobar que la opinión de las familias y si el programa de intervención ha resultado lo suficientemente estimulante para su hijo/a con TEA y si se ajusta a las necesidades específicas de su hijo con autismo.

6.RESULTADOS Y CONCLUSIONES

GENERALES

Aunque no puedo recoger todos los resultados, ya que por motivos sanitarios de COVID no he tenido la posibilidad de realizar la propuesta de intervención en un centro de educación especial como me hubiese gustado, esperaba que el alumnado con el que se hubiese intervenido llegase a alcanzar ciertas metas:

- Mejora de aspectos emocionales propios del 2º Ciclo de Educación Infantil (identificación de los estados de alegría, tristeza, enfado, miedo, etc.),
- Progreso en las habilidades sociales, sobre todo que el alumno se mostrase más empático/a hacia situaciones y hacia personas de su entorno.
- Aumento de la comunicación y el lenguaje del alumno con el uso de pictogramas y de las Tics, mostrando signos de lenguaje cada vez más avanzados y, por último, favoreciendo la relación social e integración social.
- También se pretendía que el alumno mejorase o se fuera familiarizando poco a poco con el uso de las tecnologías, ya que son herramientas actuales, que también aportan un modo de ayuda para comunicarse y expresarse emocionalmente.

El trabajo de fin de grado me ha servido como proceso de experiencia y enriquecimiento sobre el trastorno del espectro del autismo.

Trabajar en ello ha hecho que sea aún más consciente de lo importante que son los soportes y sistemas de comunicación para alumnos con TEA y los numerosos recursos que se utilizan. Sí es cierto que ya tenía constancia de algunos de ellos gracias a las diferentes materias cursadas durante el grado de Infantil, pero no de todos ellos.

También el trabajar un método experimental, en el que se partía de diferentes variables a observar, me ha servido para investigar que las actividades diseñadas para alumnado TEA podrían servir para mis futuras intervenciones como docente, ya que serían capaces de mejorar aspectos emocionales, sociales y comunicacionales de los niños con este trastorno.

De igual forma, este trabajo final, me ha ayudado a conocer profesionales y autores que hasta el momento desconocía, he conocido las bases conceptuales más actuales y las

metodologías desarrolladas con este alumnado, así como profundizar los distintos SAAC y recursos.

A lo largo de este proceso de realización del TFG, también he encontrado algunas limitaciones o dificultades que han hecho que no siempre pudiese continuar como me gustaría, ya que no he tenido la oportunidad de asistir a centros para poder llevar a cabo la propuesta de intervención ya que había restricciones por seguridad sanitaria.

Aun así, considero que hay aspectos que debo mejorar, como:

- Organizar mejor el tiempo y la información.
- Centrarme en el tema elegido.
- Cuidar detalles y aspectos del programa de intervención.

Investigar en este tema ha hecho que amplié mis conocimientos y mi visión sobre el autismo. Me ha aportado aprendizajes que han sido muy significativos y que me servirán para el resto de mi trayectoria profesional como docente, e incluso, que podría llegar a aplicar en un futuro en un aula.

Ya que descubrir ciertos recursos y sistemas para trabajar el aprendizaje de la comunicación con niños con TEA, me ha aportado nuevos conocimientos, me ha hecho que construya una visión amplia sobre el tema. Al final, he conseguido establecer relaciones con nuevos aprendizajes y he ido adquiriendo un aprendizaje y un conocimiento más estructurado sobre dicho tema.

Para concluir, debo realizar una reflexión en la que considero que debo valorar la importancia de la docencia y la labor del docente con personas que sufren algún tipo de trastorno. Pero, sobre todo, tener en cuenta la importancia que se debe dar a las personas con autismo, para que sean capaces de desarrollar su comunicación y sepan transmitir sus sentimientos, y puedan vivir en una sociedad igualitaria e integradora.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abril Abadín, D., Delgado Santos, C., & Vígara Cerrato, Á., (2012). *Comunicación Aumentativa y Alternativa..* Ceapat.

<http://www.ceapat.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/comunicacionaumentativayalterna.pdf>

American Psychiatric Association. (Mayo de 2013). *Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales(DSM-V)*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.

AAC: Symbols and shared resources-ARASAAC (s.f). ARASAAC. <https://arasaac.org/>

AutisMIND. (2019, 21 Septiembre).AutisMIND. <https://autismind.com/>

Baron-Cohen, S.(1985). Does the autistic children have a theory of mind?. *Cognición*.21(1), 37-46. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90022-8](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90022-8)

Bleuler, E.(1911). *Dementia Praecoxoder die Grupper der Schizophrenias*. Nueva York: International Universities Press.

Bliss,C.K. (1985). *Semantography(Blissymbolics)*.Sidney: Semantography Publication.

Boardmaker comunicación.(s.f). BJ Adaptaciones. <https://bjadaptaciones.com/software-para-la-comunicacion-y-lectoescritura/1054-boardmaker-7.html>

Bond, A & Frost, L(1994). The picture exchange Communicattion System. *Focus on Autistic Behavior*.9. 1-19 <https://doi.org/10.1177%2F108835769400900301>

Confederación Autismo España. (2019, 8 Julio). Actualidad: El estudio sociodemográfico sobre las personas con TEA. <http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/el-estudio-sociodemografico-desarrollado-por-autismo-espana-cuenta-ya-con-2116>

Educaplay: Free educational games generator (s.f) Educaplay. <https://es.educaplay.com/>

Federación Autismo Castilla y León (2020, 6 Octubre). *Prevalencia TEA*.
<https://autismocastillayleon.com/que-es-tea/prevalencia/>

Frith, U.(1989) *Austim: Explaining the enigma*. Oxford: Blackwell

Frith, U. (1970) Studies in pattern detecion in normal and autistic children: Reproduction and production of color sequences.*Journal of Experimental Child Psychology*. 10(1),120-135. [https://doi.org/10.1016/0022-0965\(70\)90049-4](https://doi.org/10.1016/0022-0965(70)90049-4)

Fundación Pictoaplicaciones: aplicaciones con pictogramas y mucho más (2020, 13 Julio). Fundacion Pictoaplicaciones. <https://www.pictoaplicaciones.com/>

Genially, la herramienta que da a vida a los contenidos. (s.f). *Genially*.
<https://www.genial.ly/es>

Google Imágenes. Recuperado de: <https://www.google.com/imghp?hl=es>

Hobson, P. (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Madrid: Alianza

Kanner, L. (1935). *Child Psychiatry*. Springfield, IL: CC Thomas Publishing.
<https://doi.org/10.1037/13306-000>

Kanner, L. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact. *Nervous Child*. 2, 217-250. http://mail.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf

Labián Fernández-Pacheco, B., Peña Ruiz, M., & Tercero Cotillas, M. (2016). *Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación*. Madrid: Síntesis.

Martínez, M.Á & Cuesta, J. (2013). *Todo el autismo(2ª ed.)* Tarragona: Altaria

M.A.Barbolla, & D.A, G. V. (1993). La "teoría de la mente" y el autismo infantil: una revisión crítica. *Revista Complutense de Educación*, 4(2), 11-27.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9393220011A/17897>

Mayer Johnson, R. (1981). *The picture communication symbol*. Stillwater(Minnesota): Mayer Johnson Company.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2019, 21 de Mayo). *CIE-11: Clasificación Internacional de Enfermedades(11ª revisión)*. <https://icd.who.int/browse11/l-m/es#/http://id.who.int/icd/entity/437815624>

Carlson, F. (1985). *Pyccyms Categorical Dictionary*. Editorial: Baggeboda

Proyecto Tico-Tableros interactivos de Comunicación TecnoAccesible. (2012, 17 Abril) *Proyecto TICO-Tableros Interactivos de Comunicación*. <https://www.tecnoaccesible.net/directorio/proyecto-tico-tableros-interactivos-de-comunicaci%C3%B3n>

Rogers, S. & Dawson, G. (2015). *Modelo Denver de atención temprana para niños pequeños con autismo. Estimulación del lenguaje, el aprendizaje y la motivación social*. Ávila: Autismo Ávila.

Russel, J (1997). *Austism as an executive disorder*. Oxford: University Press.

Schaeffer,B. Arlene,M. Kollinzas,G. (1980). *Total Communication: A signed speech program for non-verbal children*. Champaign,Illinois:Reseach Press.

Schopler, E.(2001). El programa TEACCH y sus principios. Ponencia realizada por el Dr. Schopler en las Jornadas Internacionales de Autismo y PDD, en Barcelona en Noviembre de 2001.

Skinner, B.F (1986). *Sobre el conductismo*. Editorial: Planeta Agostini.

Trevanther, C. (1979). *Communication and cooperation in early infancy a description os primary intersubjetivty*. M.Bullova(ed.)Before Speech).New York: Cambridge University Press.

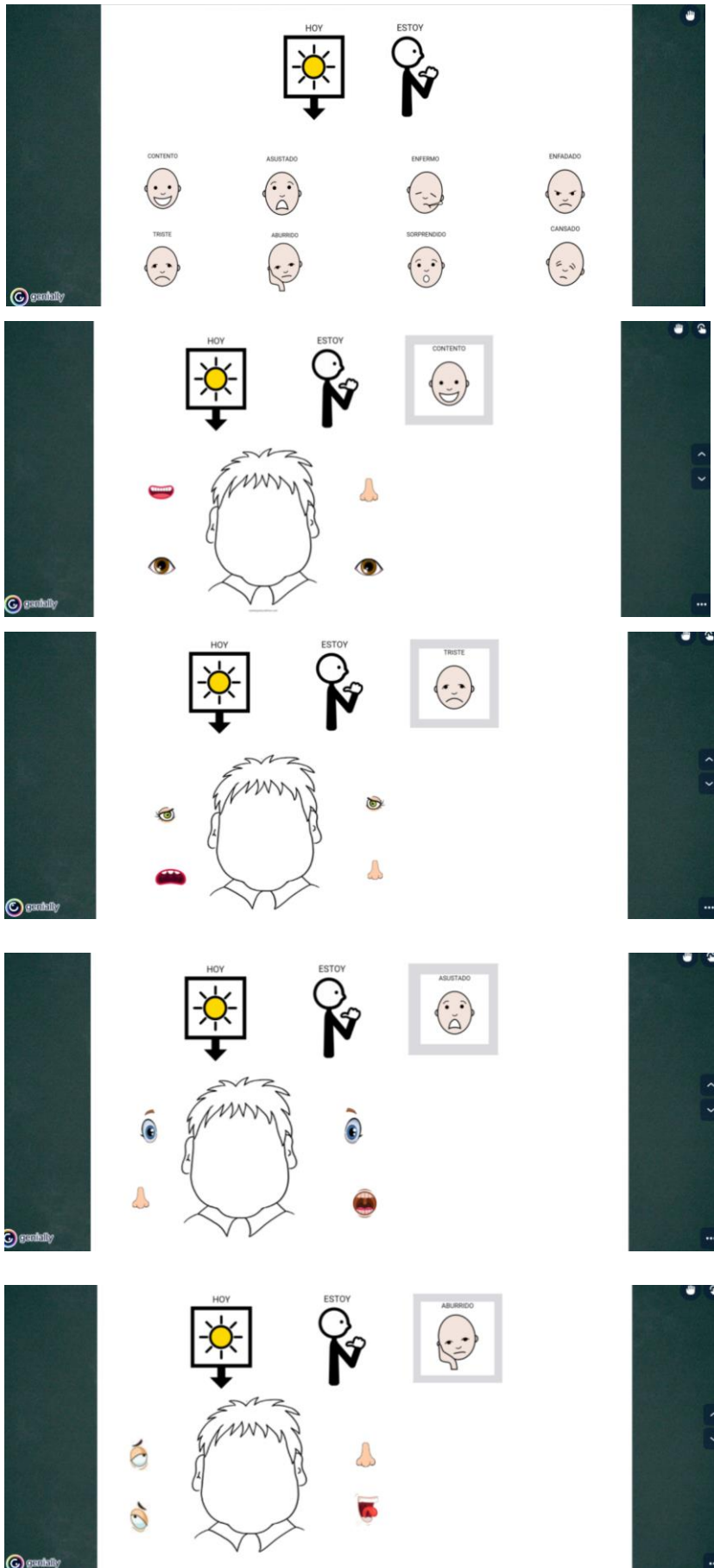
Wing L,& Gould J (1979) Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: epidemiology and classification. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría. *Journal of Autism and Developmental Disorder* 9(1)11-29, <https://doi.org/10.1007/BF01531288>

Wing, L. (1998). *El autismo en niños y adultos*. Barcelona: Piados.

8. ANEXOS

ANEXO 1





HOY ESTOY ENFERMO

HOY ESTOY SORPRENDIDO

HOY ESTOY ENFADADO

HOY ESTOY CANSADO


ACTIVIDAD 2
¿CÓMO SE
SIENTEN LOS
DEMÁS?
TRABAJAMOS
LA EMPATÍA

Primero, señala las acciones en la que se muestra empatía y en las que encontramos apatía hacia los demás



© gaudily

Y después, responde a las preguntas que se formulan en cada situación, deslizando la emoción correcta.



© gaudily



© gaudily



SIGUIENTE →

© gaudily

¿Cómo se sienten los niños que están jugando?

¿Cómo se siente el niño que está solo y sin jugar ?

contentado asustado enojado sorprendido
triste confundido feliz cansado

SIGUIENTE ->

¿Cómo se siente el niño?

¿Cómo se siente la niña?

contentado asustado enojado sorprendido
triste confundido feliz cansado

SIGUIENTE ->

¿Cómo se siente la niña?

¿Cómo se siente la mamá?

SIGUIENTE →

¿Cómo se siente el niño ?

¿Cómo se siente el niño ?

SIGUIENTE →

¿Cómo se sienten los niños que aparecen en la imagen?

SIGUIENTE →

¿Cómo se siente el niño ?

¿Cómo se siente le niño ?

SIGUIENTE →

¿Cómo se siente el niño que empuja la silla de ruedas ?

¿Cómo se siente el niño que está sentado en la silla de ruedas ?

ANEXO 2

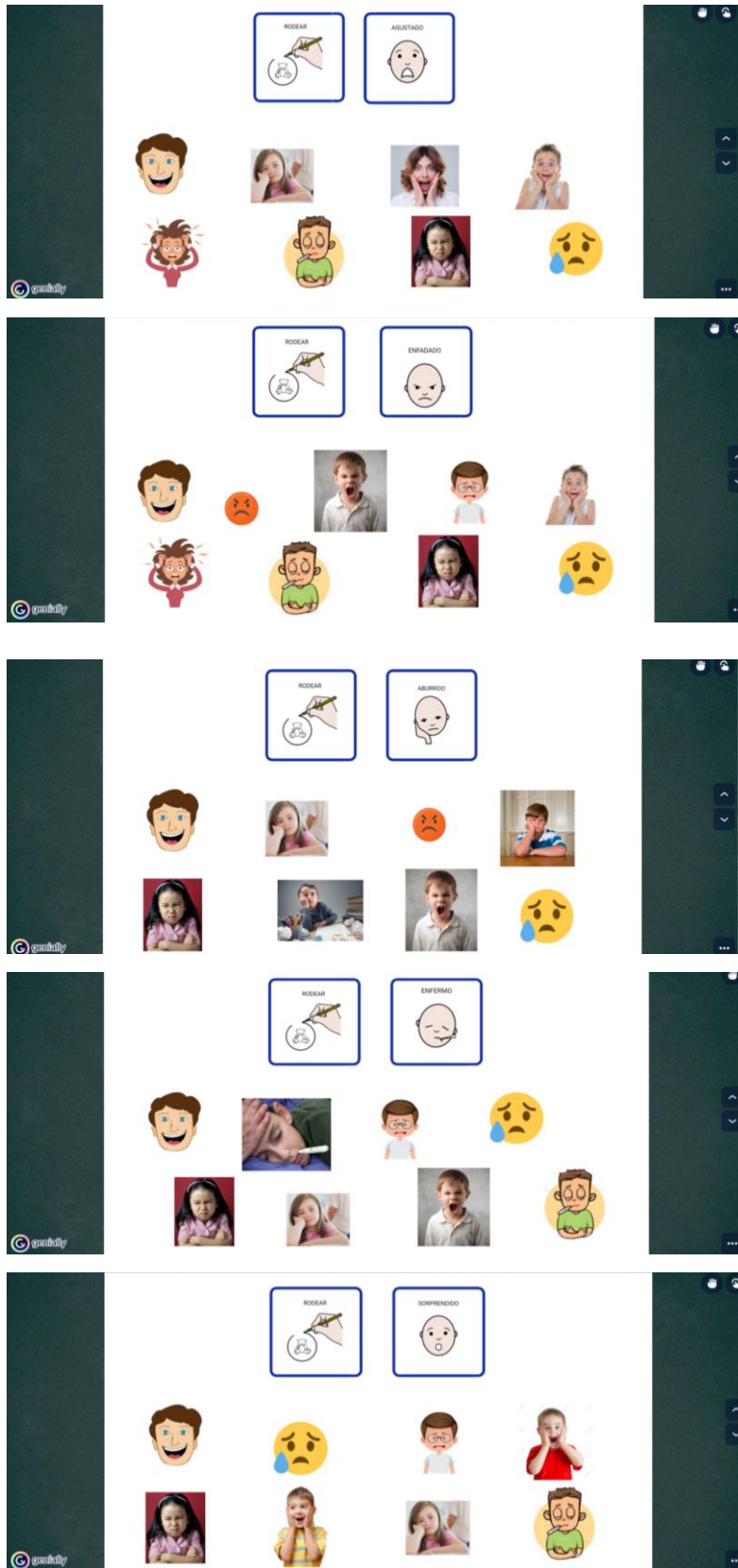
ACTIVIDAD 3
IDENTIFICAMOS CADA
EMOCIÓN

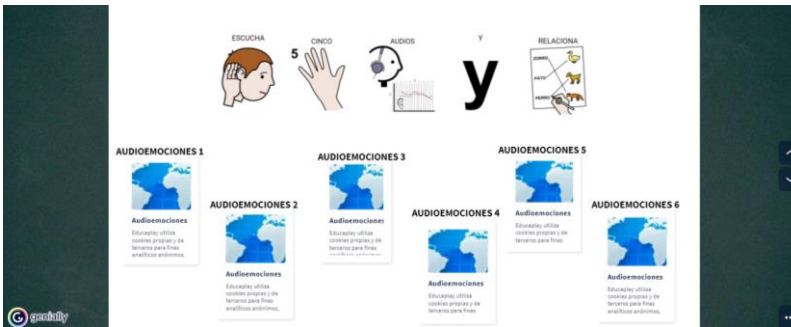
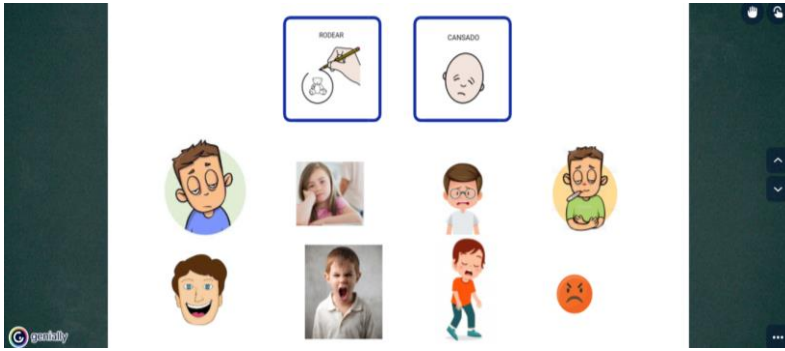
RODEAR

CONTENTO

RODEAR

TRISTE





ANEXO 3

